

**UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS**

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

**UNIDAD DE POSGRADO**

**Relación entre la autoestima y el locus de control en  
estudiantes del primer semestre de la UNMSM**

**TESIS**

Para optar el Grado Académico de Magíster en Psicología con  
mención en Psicología Educativa

**AUTOR**

Juan Pequeña Constantino

**ASESOR**

Mario Bulnes Bedón

Lima – Perú

1999

PSI  
273  
ej. 2

**UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS**

**FACULTAD DE PSICOLOGIA**

**UNIDAD DE POST - GRADO**

**MAESTRIA EN PSICOLOGIA**

**MENCION: PSICOLOGIA EDUCATIVA**



**RELACION ENTRE LA AUTOESTIMA Y EL LOCUS DE CONTROL  
EN ESTUDIANTES DEL PRIMER SEMESTRE DE LA UNMSM**

**Tesis presentada por el Bachiller**

**JUAN PEQUEÑA CONSTANTINO.**

**Para Optar el Grado de Magister en Psicología**

**(Mención Psicología Educativa)**

**Lima – Perú**

**1999**

020209



A la memoria de mi padre

A Candelaria, mi madre.

A mi familia.

Agradecimientos.

A mi asesor , Dr Mario Bulnes Bedón por su gran apoyo y valiosos aportes metodológicos en la realización de este estudio.

Un especial agradecimiento al Mg. William Torres Acuña, por su colaboración en el procesamiento estadístico , críticas y sugerencias metodológicas en la elaboración de la presente Tesis.

A la Mg. Ana Esther Delgado Vásquez y al Mg Manuel Campos Roldan , jurados informantes , por sus valiosos comentarios y sugerencias.

Mi más profundo agradecimiento a los estudiantes del I semestre de la U.N.M.S.M. del año 1994, quienes participaron solidaria y activamente en la realización del estudio

## INDICE

INTRODUCCION	8
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO	
1.1 Formulación del Problema	10
1.2 Objetivos	15
1.3 Justificación de la Investigación	16
1.4 Limitaciones de la Investigación	16
CAPÍTULO II: MARCO TEORICO CONCEPTUAL	
2.1 Antecedentes del Estudio	18
2.2 Marco Conceptual	26
2.2.1 Autoestima	26
2.2.2 Locus de Control	41
2.3 Sistema de Hipótesis	57
CAPÍTULO III: METODO	
3.1 Nivel, Tipo y Diseño de la Investigación	59
3.2 Universo y Muestra de Investigación	60
3.2.1 Universo de Investigación	60
3.2.2 Determinacion de la Muestra	61

3.3	Variables del Estudio	64
3.4	Técnica e Instrumentos de Recolección de Datos	65
3.5	Procedimiento de Recolección de Datos	67
3.6	Técnicas de Procesamiento y Análisis de los Datos	67

## CAPÍTULO IV: INSTRUMENTOS DE INVESTIGACION

4.1	Escala de Autoestima de Rosenberg	72
4.1.1	Ficha Técnica	72
4.1.2	Objetivos de la Prueba	73
4.1.3	Descripción de la Prueba	73
4.1.4	Material de Aplicación	75
4.1.5	Normas	76
4.1.6	Características Psicométricas de la Escala de Autoestima de Rosenberg	79
4.2	Escala de Locus de Control	82
4.2.1	Ficha Técnica	82
4.2.2	Antecedentes Históricos	82
4.2.3	Objetivos de la Prueba	83
4.2.4	Descripción de la Prueba	83
4.2.5	Material de Aplicación	84
4.2.6	Normas	84
4.2.7	Características Psicométricas de la Escala	86

## CAPÍTULO V: RESULTADOS

5.1 Resultados referidos a las Hipótesis.	87
---	----

## CAPÍTULO VI: DISCUSIÓN.

6.1 Análisis y Discusión	108
--------------------------	-----

6.2 Resumen	115
-------------	-----

6.3 Conclusiones	118
------------------	-----

6.4 Recomendaciones	120
---------------------	-----

BIBLIOGRAFIA	121
--------------	-----

ANEXOS	125
--------	-----

## Índice de Tablas y Cuadros

Tabla N° 1. Distribución de los alumnos ingresantes en 1994, según el tipo de especialidad a la U.N.M.S.M.	61
Tabla N° 2. Distribución de los ingresantes según Facultades a la U.N.M.S.M. en 1994.	62
Cuadro N° 1. Análisis de ítemes y confiabilidad de la escala Locus de Control	89
Cuadro N° 2 Estudio de la validez de construcción. Análisis Factorial de la escala Locus de Control.	91
Cuadro N° 3 Rotación VARIMAX de la escala Locus de Control	92
Cuadro N° 4 Rotación VARIMAX de la escala Locus de Control	93
Cuadro N° 5 Baremo de Locus de Control	99
Cuadro N° 6 Análisis de ítemes y confiabilidad de la escala de Rosenberg	100
Cuadro N°7 Distribución de la cantidad de alumnos con alta y baja autoestima en la prueba de Rosenberg y el cálculo de la Chi Cuadrada	101
Cuadro N° 8 Distribución de la cantidad de alumnos con alta y baja autoestima considerando el sexo y el cálculo de la Chi Cuadrada	102
Cuadro N° 9 Distribución de la cantidad de alumnos con alta y baja autoestima considerando el tipo de especialidad y el cálculo de la Chi Cuadrada.	103
Cuadro N°10 Distribución de la cantidad de alumnos con Locus de Control interno y externo en la prueba de Locus de Control y el cálculo de la Chi Cuadrada.	104
Cuadro N°11 Distribución de la cantidad de alumnos con Locus de Control interno y externo en la prueba de Locus de Control considerando el sexo y el cálculo de la Chi Cuadrada.	105
Cuadro N°12 Distribución de la cantidad de alumnos con Locus de Control interno y externo considerando el tipo de especialidad y el cálculo de la Chi Cuadrada.	106
Cuadro N° 13 Frecuencias observadas correspondientes a los niveles de autoestima, los tipos de Locus de Control y el cálculo de la Chi Cuadrada.	107

## INTRODUCCION

La presente investigación está dirigida a determinar que relación existe entre locus de control y autoestima. Un aspecto que conviene destacar es el hecho que los participantes son estudiantes universitarios del primer ciclo en quienes se estudian las variaciones de los tipos de locus de control al igual que los niveles de autoestima.

El locus de control, es un planteamiento teórico de la psicología social cognitiva como un intento de explicar y entender la forma como se controla y dirige la conducta. La autoestima es el concepto que se tiene de la valía personal y se basa en todos los pensamientos, sentimientos, sensaciones y experiencias que hemos recogido durante la vida.

Con respecto a las investigaciones acerca de los constructos de locus de control y autoestima, se encuentra que han sido tratados ampliamente, de manera independiente, o en relación con otros constructos, pero no existen investigaciones que relacionen estos constructos psicológicos en estudiantes universitarios del Perú, y es lo que se hace en la presente investigación.

Estructuralmente, esta investigación está dividida en seis capítulos. En el capítulo I se plantea el problema de investigación y los objetivos, igualmente se presentan la finalidad, la justificación y las limitaciones del estudio. El capítulo II, se refiere al marco teórico y las bases teórico científicas, las que permiten

a su vez la revisión de los antecedentes del estudio, los conceptos sobre la autoestima, el locus de control; asimismo, se plantean las hipótesis.

Los aspectos metodológicos son tratados en el capítulo III. Trata acerca del tipo y diseño de investigación, la población y las características de la muestra, sistematización de las variables, así como las técnicas utilizadas en la recolección de los datos. Este capítulo finaliza con la presentación del procedimiento seguido y las técnicas estadísticas empleadas.

En el capítulo IV se presentan los instrumentos de la investigación, tanto la Escala de Autoestima de Rosenberg como la Escala de Locus de Control. En el capítulo V se presenta los resultados, haciendo referencia a los aspectos psicométricos de la Escala de Locus de Control y de Autoestima, al igual que a los datos referidos a las hipótesis de la investigación.

Finalmente, la discusión, el resumen, las conclusiones y las recomendaciones se presentan en el capítulo VI. La discusión permite enlazar el marco teórico con los hallazgos de la presente investigación. Las referencias bibliográficas y los anexos complementan esta investigación. El material que se presenta en los siguientes capítulos se ajusta a lo señalado.



## CAPITULO I

### PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

#### 1.1 Formulación del Problema.

El concepto locus de control fue propuesto por Julian Rotter en 1966, y lo definió como el centro de control que presenta cada persona y que permite explicar su conducta dando preeminencia a lo interno (esto es, a la propia acción del sujeto) o a lo externo (el efecto del medio ambiente como agente causal de la conducta de los sujetos).

Es conveniente destacar que el constructo locus de control no surge de la nada, sino de una serie de investigaciones y estudios, que partiendo de diversos temas, tales como la Teoría de la Atribución y la Teoría del Aprendizaje Social, ha logrado una identidad propia. Por tanto, es muy difícil ubicar con certeza el

"nacimiento" de este constructo, puesto que se encontraba presente, implícito en muchos artículos y en la intuición de los respectivos investigadores. Todo este esfuerzo previo, permitió definirlo, darle nombre y atributos propios.

Así, los trabajos de Heider y sus colaboradores no son los primeros que han tratado sobre las dimensiones de lo interno y lo externo. Uno de los primeros estudios experimentales que demuestran la importancia de la dimensión interno-externo fue realizado por Thibaut y Riecken (1955), quienes examinaron cómo el tipo de atribución que se hace respecto a los motivos que tiene otra persona para acceder a una petición es un determinante de la atracción sentida hacia ella.

Se pensaba que acceder a la petición produciría una mayor aceptación por parte del peticionario que no acceder, porque la persona que hace la petición obtiene un sentido más elevado del control social, lo mismo que del valor instrumental de hacer que se realice el acto solicitado. Al mismo tiempo, los autores deseaban diferenciar la atracción sentida hacia alguien que accede, si el acatamiento se ve motivado interna o externamente. Las hipótesis planteadas afirmaban que las personas de posición social elevada a las que fuera realizada la petición accederían a ella por motivación interna, dado que poseen poder suficiente para rechazarla, mientras que las personas de posición social baja accederían por motivación externa, por la fuerza de la relación de poder.

Schopler y Matthews (1965) predijeron que alguien a quien se percibe como dependiente por causas internas, recibiría menos ayuda que alguien percibido como dependiente por causas externas. Jones y Davis (1965) en el análisis que realizan identifican las condiciones que llevan a un perceptor a atribuir un acto en especial a una disposición estable de la persona - objetivo (interno) o a cierto rasgo del medio ambiente (externo). Afirman que dos variables fundamentales que habitualmente determinan la dirección de las atribuciones son el grado de elección de la persona objetivo para someterse al acto, y la deseabilidad social del mismo.

Estos estudios que demostraron la existencia de forma empírica del constructo, llevaron a Rotter a plantear la necesidad de contar con un instrumento que permitiera estudiar este concepto, lo que a su vez posibilitó el desarrollo de un instrumento que evalúa el tipo de Locus de Control que presentan los sujetos, el que ha sido denominado como "La Escala de Locus de Control Interno y Externo de Rotter", habiéndose realizado múltiples estudios con miras a estudiar sus propiedades psicométricas, poniéndose énfasis en la naturaleza de la cantidad de dimensiones que subyacen en él.

La autoestima, en tanto experiencia o sentimiento, es tan antigua como el ser humano, más su historia como constructo psicológico se remonta a William James, en las postrimerías del siglo XIX. En su obra Principios de Psicología, de 1890, James estudia el desdoblamiento del Yo- Global en un

Yo- conocedor y un Yo conocido. De este desdoblamiento, del cual somos conscientes en mayor o menor grado, nace la autoestima.

La preponderancia de la psicología conductista hizo que durante bastante tiempo se descuidase el estudio sistemático de la autoestima, pues se la consideraba una hipótesis poco susceptible de medición rigurosa, hasta que a mediados de nuestro siglo, con el advenimiento de la psicología fenomenológica y de la psicoterapia humanista, la autoestima adquiere un papel central en la autorrealización de la persona y en el tratamiento de sus trastornos psíquicos. En este contexto destaca la contribución de Carl Rogers, cuya psicoterapia gira en torno a la autoestima. Para Rogers, la raíz de los problemas de muchas personas es que se desprecian y se consideran seres sin valor e indignos de ser amados, de ahí la importancia que le concede a la aceptación incondicional al cliente.

La importancia de la autoestima estriba en que concierne a nuestro ser, a nuestra manera de ser y al sentido de nuestra valía personal. Por lo tanto, no puede menos de afectar a nuestra manera de estar y actuar en el mundo y de relacionarnos con los demás. Nada en nuestra manera de pensar, de sentir, de decidir y de actuar escapa al influjo de nuestra autoestima.

La autoestima es el concepto de nuestra valía y se basa en nuestros pensamientos, sentimientos, sensaciones y experiencias; así, creemos ser listos o inútiles, nos sentimos antipáticos o graciosos. Las miles de impresiones, evaluaciones y experiencias de cada quien, se conjugan en un sentimiento

positivo en un incómodo sentimiento de no ser lo que esperábamos. Todos necesitamos tener autoestima, independientemente del género, edad, cultura, trabajo y objetivos en la vida.

La autoestima, importante en todos los estadios de la vida, lo es de manera especial en los estadios formativos de la infancia y de la adolescencia, en el hogar y en el aula, así como en el estadio degenerativo de la vejez. La psicopedagogía adjudica a la autoestima un papel fundamental en el crecimiento del niño como alumno, y especialmente, como persona.

Investigadores como Colins (1974) Seidner (1978) y James (1983) desarrollaron estudios que permitieran explorar el análisis de las relaciones existentes entre el locus de control y otros constructos psicológicos, tales como autoestima, autoconcepto, entre otros.

Con relación a las investigaciones realizadas en nuestro medio acerca de los constructos locus de control y la autoestima, se encuentra que han sido tratados de manera independiente o relacionados con otros constructos observándose que existe una investigación que relaciona autoestima y locus de control en niños; mientras que en el ámbito de la educación superior no existen investigaciones que relacionen ambos constructos, motivo por el cual consideramos que resulta necesario estudiar aquello que podría estar referido a la siguiente interrogante:

*¿Qué relación existe entre la Autoestima y el Locus de control en estudiantes universitarios de las distintas especialidades profesionales que cursan el primer semestre académico en la U.N.M.S.M.?*

## 1.2 Delimitación de Objetivos.

### 1.2.1 Objetivo General:

Determinar el grado de relación que existe entre la Autoestima y el Locus de Control en estudiantes del primer semestre de las diversas especialidades profesionales de la U.N.M.S.M.

### 1.2.2 Objetivos Específicos:

- a. Identificar y describir el nivel de Autoestima que presentan los estudiantes que cursan el primer semestre de la U.N.M.S.M. al igual que su distribución en función al sexo y las especialidades.
- b. Identificar y describir los tipos de Locus de Control que presentan los estudiantes que cursan el primer semestre de la U.N.M.S.M., al igual que su distribución en función al sexo y las especialidades.

- c. Identificar el grado de asociación y/o relación que existe entre la Autoestima y el Locus de Control que presentan los estudiantes que cursan el primer semestre en las diversas especialidades profesionales de la U.N.M.S.M.

Como objetivos complementarios, se han considerado los siguientes:

- a. Análisis de ítems y determinación de la confiabilidad de la Escala de Autoestima de Rosenberg.
- b. Análisis de ítems y determinación de la validez y confiabilidad de la Escala de Locus de Control de Rotter.

### 1.3 Justificación de la investigación.

El presente estudio permitirá investigar la relación entre autoestima y locus de control. Se considera relevante estudiar esta relación en nuestro medio, pues facilitará abordar trabajos prácticos aplicando el conocimiento acerca de la relación entre autoestima y locus de control al campo de la motivación y al de la tutoría en la psicología educativa.

### 1.4 Limitaciones de la investigación.

En el presente estudio, la principal limitación está referida a la capacidad de generalización de los resultados, ya que es posible observar que el universo estudiado, se circunscribe a los estudiantes del 1 semestre de la U.N.M.S.M., por lo que los resultados sólo se pueden extrapolar a la población caracterizada en el estudio. Vale decir, a todos los alumnos del 1 ciclo de la universidad que fuese, pero no a todos los alumnos universitarios de Lima Metropolitana.

Finalmente, una limitación adicional está en el hecho de que las comparaciones no llegan al nivel experimental, por lo que la noción de causalidad no puede aceptarse. El nivel descriptivo – comparativo que se plantea, no permite pues conclusiones que sólo la investigación experimental puede conceder.



## CAPÍTULO II

### MARCO TEORICO-CONCEPTUAL

#### 2.1 Antecedentes del Estudio.

En los estudios realizados en el Perú, Jimenez (1984) comparó los niveles de autoestima y el ajuste de personalidad en un grupo de adolescentes. Este estudio se llevó a cabo en un centro educativo castrense. Los resultados arrojan las siguientes conclusiones: En el ajuste social, el grupo de baja autoestima denota mayores desajustes, revelando así mayores tendencias agresivas que el grupo de alta autoestima. Encontró interacción significativa entre autoestima y sexo, manifestando las mujeres de baja autoestima un ajuste más insatisfactorio que los varones del mismo grupo. Las mujeres de alta

autoestima también denotan un mayor desajuste que los varones del mismo grupo. En general, el mayor número de adolescentes pertenecen al grupo de baja autoestima, esto refleja que la mayoría de los adolescentes en esta etapa presentan dificultades en el ajuste de su personalidad. Solo un escaso número de adolescentes pertenece al grupo de alta autoestima, revelando así una mayor adecuación lo que repercute en forma favorable en el ajuste de la personalidad.

Beltrán (1988) estudió los efectos del autocontrol, el apoyo externo y el locus de control en el incremento de la participación verbal de universitarias con temor social, utilizando la escala de Control Interno-Externo de Rotter para identificar el grado de internalidad y externalidad respectiva de las voluntarias.

El mencionado investigador, partiendo del hecho que el autocontrol (AC) es una técnica de cambio conductual autodirigida que requiere la intervención activa de las personas, y considerando al Locus de Control (LC) como una importante variable de personalidad referida a las creencias de los individuos acerca de su conducta y los acontecimientos, se aplica una modalidad de AC, la auto-observación (AO), con la finalidad de incrementar la participación verbal de estudiantes universitarias que temían hablar en público. Trabajó con 16 universitarias (17 -20 años de edad) de primer ciclo que declaraban tener temor moderadamente a hablar en clases, fueron seleccionadas de un grupo numeroso de voluntarias y asignadas a dos grupos (8 con control interno y 8 con control externo) en base a las puntuaciones obtenidas en la

Escala de Control Interno-Externo de Rotter. Las intervenciones verbales fueron registradas por observadoras independientes tanto durante la fase previa al tratamiento, como durante el tratamiento y en la fase post-tratamiento (PT). La Auto-observación se efectuó durante cuatro semanas consecutivas, luego de retirar la AO, durante la fase post-tratamiento (PT), 4 alumnas con control interno y 4 alumnas con control externo pasaron a la condición sin apoyo externo (SAE). Los resultados muestran que la AO incrementó significativamente la participación verbal tanto de las internas como de las externas, con una ligera diferencia no significativa a favor de las internas. En la fase de PT se encontró que las internas participaban más que las externas tanto en CAE como en SAE; de igual manera todos los grupos de CAE fueron superiores en participación verbal a los grupos en SAE.

Cruzado (1989) investigó la relación entre las dimensiones básicas de la personalidad y los niveles de autoestima en un grupo de estudiantes de educación secundaria nocturna. Se realizó en el Colegio Dora Mayer en sujetos de 18 a 25 años, quinto y sexto de secundaria de ambos sexos, utilizándose la Escala de autoestima tipo Guttman de Rosenberg y el Inventario de Personalidad Eysenck. Encontró que las mujeres son emocionalmente más inestables que los varones. El porcentaje mayoritario de la muestra tiende a la introversión e inestabilidad obteniendo además baja autoestima. La baja autoestima de los examinados puede explicarse en primera instancia por estas

dimensiones de la personalidad, condicionada por el grupo social de pertenencia, con el cual se comparte la baja autoestima como componente psicológico de la personalidad básica, ya que dicho grupo es menos favorecido en la educación y en el aspecto socioeconómico. Las mujeres son las que obtienen puntajes de mayor inestabilidad y autoestima más baja. La autoestima depende de la dimensión neuroticismo. A mayor neuroticismo menos autoestima. Según la autora, a mayor extraversión mayor autoestima.

Tuñoque (1992), por su parte estudio la autoestima y locus de control en una muestra de niños que trabajan y no trabajan de 10 a 15 años de edad. La investigación tenía por finalidad conocer los niveles de autoestima y el tipo de locus de control que presentan los niños que trabajan y no trabajan. Para tal efecto, se trabajó con dos muestras de "niños que trabajan" elegidos al azar, pertenecientes al Programa Colibrí, Sector I (zona de Mollicentro) del Centro de menores de la Policía Nacional (PNP). La segunda muestra de estudio estuvo conformada por 38 niños, procedentes del Colegio Nacional Mixto Scipión E. Llona, elegidos al azar; cuyas edades, al igual que en la primera muestra fluctuaban entre los 10 y 15 años. Se utilizó el Inventario de Autoestima de Coopersmith para evaluar, como su nombre lo indica, la autoestima; mientras que para evaluar el locus de control se utilizó la Escala Abreviada de Control Interno-Externo de Rotter.

Los resultados muestran que los niños que trabajan presentan poca autoestima y una mayor tendencia al control externo. Por el contrario, los niños

que no trabajan presentaron mayor puntuación a nivel de autoestima y mayor tendencia al control interno.

Entre las investigaciones realizadas en el extranjero, se encuentran varios trabajos. Así, Otero, Tyler y Labarte (1986) estudiaron las atribuciones de locus de control en una muestra Puertorriqueña. Los autores pusieron a prueba una traducción al español de la Escala de Internalidad y Externalidad (I-E) de Rotter con un grupo de estudiantes universitarios puertorriqueños. Se encontró que tiene consistencia interna moderada y que arroja una distribución de puntajes comparable a muestras anglosajonas similares. El nivel de internalidad está relacionado directamente con la planificación activa, las notas escolares más altas y los niveles más bajos de sintomatología, los cuales también caracterizan a las muestras anglosajonas. Un análisis estructural-factorial de las respuestas de I-E resultó en nueve factores con coherencia conceptual limitada y coeficientes de regresión (loadings) contradictorios de los ítemes. Estos hallazgos sugieren que el constructo de locus de control posee alguna generalidad transcultural anglo-hispanoamericana. Sin embargo, a niveles más específicos (émicos), el proceso de construir atribuciones de locus de control es substancialmente diferente e implica maneras de hacer atribuciones de causa ligeramente distintas y maneras particulares de expresarlas. Se sugiere que estudios futuros que propongan identificar semejanzas (éticas) y diferencias (émicas) transculturales en las atribuciones de locus de control, presten

atención a la naturaleza de los procesos que la gente utiliza para construir atribuciones.

Asimismo, Omizo, Omizo y Michael (1987), realizaron un estudio acerca de los efectos de la participación en sesiones grupales de consejería sobre autoestima y locus de control con adolescentes, hijos de padres divorciados. Investigaron la eficacia de los grupos de consejería en adolescentes hijos de padres divorciados, en la formación de su autoestima y en las orientaciones sobre el Locus de Control (LC).

Dichos investigadores, consideraron a 60 adolescentes que cursaban 7º y 8º grado de la escuela intermedia. Estas personas conformaron 2 grupos; uno experimental (GE) y otro de control (GC). Los padres de los adolescentes estaban divorciados y no se habían vuelto a casar. Antes del experimento, se les administró la prueba de LC de Bradley y cols. y el Inventario de Autoestima. El grupo experimental recibió 10 sesiones de consejería a cargo de un facilitador debidamente entrenado. Los participantes del grupo de control vieron películas que no estaban relacionadas con el tema del divorcio. Los resultados indicaron diferencias significativas entre el GE y el GC en las medidas del post-test. Los participantes del grupo experimental tuvieron puntajes más elevados de autoestima y poseían una percepción más interna del locus de control.

También Abdallah (1989) reporta un estudio cuyo propósito fue examinar la relación entre la autoestima y el locus de control. La muestra fue

de 300 universitarios varones, de 18 a 35 años de edad. Los hallazgos indicaron una correlación significativa entre la autoestima y el locus de control.

También se puede señalar a Conesa (1990), quien realizó un estudio para averiguar las probables diferencias en las causas de satisfacción e insatisfacción que muestran los estudiantes universitarios en función de su locus de control, teniendo en cuenta la carrera que estudian, el turno en que la realizan y el curso en el que se encuentran; también se intentó averiguar si las causas de satisfacción e insatisfacción pueden ser medidas utilizando distintas metodologías para ello.

Los participantes fueron 965 universitarios de la Universidad Complutense de Madrid, de las Facultades de Veterinaria y Ciencias Matemáticas, del 1º al 5º curso, de los turnos mañana y tarde. Los instrumentos utilizados fueron el "Inventario de Reacción Social" Rotter, un cuestionario ajustado a la metodología del "incidente crítico" y un cuestionario alternativo para medir las causas de satisfacción e insatisfacción de los estudiantes.

Los resultados obtenidos indicaron que el locus de control de los sujetos determina sólo ligeras diferencias en cuanto a los aspectos de la vida universitaria que causan satisfacción o insatisfacción a los estudiantes. Se halló que la carrera elegida produce diferencias en las causas de satisfacción e insatisfacción que muestran los estudiantes universitarios, en grupos con características determinadas (Locus de control interno o externo).



El turno en que realizan los alumnos sus estudios produce diferencias en las causas de satisfacción o insatisfacción de los estudiantes de las Facultades de Veterinaria o Ciencias Matemáticas, con características particulares (Locus de control interno o externo). La especialidad en que están ubicados los alumnos también producen diferencias en las causas de satisfacción o insatisfacción que exponen los estudiantes de las Facultades de Veterinaria o Ciencias Matemáticas con características particulares (Locus de control interno o externo).

El tipo de estudios que realizan los sujetos, conjuntamente con su locus de control, determina el que unos factores puedan ser causantes de satisfacción o insatisfacción para los estudiantes universitarios.

La variable "Locus de Control", considerada conjuntamente con "el turno" o "el curso" en que los sujetos realizan sus estudios, produce diferencias en las causas de satisfacción o insatisfacción que muestran los estudiantes de las Facultades de Veterinaria o Ciencias Matemáticas.

Se aprecia una tendencia general en la mayoría de los grupos estudiados a considerar como satisfactores los factores intrínsecos a su labor como universitarios, y como insatisfactores o higienizantes los extrínsecos, con lo cual parece que la hipótesis en que se basa la teoría de Herzberg en el mundo laboral tiende a confirmarse en el ámbito académico.

La utilización de una u otra metodología para determinar las causas de satisfacción e insatisfacción es indistinta, puesto que los factores señalados



como satisfactores e insatisfactores por los alumnos coinciden, en su gran mayoría, apreciándose diferencias mínimas. Los resultados permiten en los análisis de los grupos en los que se ha tenido en cuenta la variable "Locus de Control", ofrecer un cierto apoyo a la teoría bifactorial de Herzberg; mientras que los resultados, referidos a la muestra total de sujetos, parecen apoyar la idea de un continuo que va desde la Satisfacción a la Insatisfacción, de lo que se extrae la necesidad de plantear nuevos estudios que clarifiquen la cuestión.

Gorostidi (1993) estudió la autoestima y locus de control y analizó las diferencias existentes entre dos grupos de heroinómanos - uno acababa de comenzar un tratamiento, y el otro lo había finalizado (alta terapéutica) sin haber sufrido ninguna recaída - en cuanto a su autoestima y la orientación de su locus de control. La hipótesis de que se encontrarán diferencias significativas entre ambos grupos en ambas variables de forma que, el primero presentará una autoestima baja y una orientación externa del locus de control frente a la tendencia contraria en el segundo, queda confirmada. Además, se tiene en consideración el posible carácter predictivo de ambas variables de cara a un resultado exitoso del tratamiento, junto con la variación que introducen otro tipo de elementos como el tipo de abordaje empleado y los rasgos de personalidad y necesidades psicológicas concretas de cada sujeto.

## 2.2 Marco Conceptual.

### 2.2.1 El Concepto de Autoestima.

Es la capacidad de reconocerse y describirse a sí mismo en una manifestación que indica que se está desarrollando el concepto del Yo.

La conducta de describir al yo no es igual que la conducta de valorar al yo. Sin embargo, con frecuencia se confunden las nociones del autoconcepto y autoestima. Esta conducta de evaluación, que contribuye en grado importante a la formación del concepto del yo, guarda relación con lo que se conoce como "Autoestima".

La autoestima se refiere al valor que los niños reconocen en sí mismos y en sus conductas. Están relacionados con los sentimientos acerca de sí mismos y con su propia clasificación como "buenos" o "malos". Sin embargo, tales juicios no siempre son exactos y por lo general son frecuentemente resultado de lo que el niño aprende acerca de sí mismo a través de otras personas (padres, hermanos, coetáneos y de su entorno social en general). La dimensión positiva - negativa del concepto de uno mismo suele conocerse como autoestima. La autoestima puede ser alta y baja. Los niños o adultos con una alta autoestima son aquellos cuyas definiciones de sí mismo son primariamente positivas. La autoestima alta, en un sentido se refiere simplemente a que el individuo se respeta y se estima, sin considerarse mejor o peor que los otros y sin verse como la esencia de

la perfección. Por el contrario, reconoce sus limitaciones y espera madurar y mejorar.

En otro sentido, la autoestima alta se refiere a que el individuo respeta el sí mismo que observa pero tiene conciencia de sus imperfecciones e inadecuaciones y por lo general confía que podrá vencer con éxito estas deficiencias. La alta autoestima expresa además el sentimiento de que uno es lo suficientemente bueno. El individuo siente que es una persona digna de la estima de los demás, se respeta por lo que es, pero no se teme ni espera que los otros le teman. No se considera necesariamente superior a los demás. Ello implica que el individuo sabe cómo es, que conoce sus virtudes y deficiencias y acepta lo que ve sin lamentarse.

La autoestima es una actitud positiva o negativa hacia un objeto en particular: el sí mismo. Pero el concepto tiene dos connotaciones muy diferentes. Una connotación de la autoestima alta implica que el individuo piensa que él es "muy bueno"; otra muy diferente se relaciona con el hecho de que crea ser "lo suficientemente bueno".

En efecto es posible que una persona se considere superior a la mayor parte de la gente, y sin embargo, se sienta inadecuada de acuerdo con ciertas normas que se ha impuesto a sí misma. Inversamente una persona puede considerarse un individuo común y a pesar de ello, estar muy satisfecho con el sí mismo que observa. En

este sentido la autoestima de una persona puede ser alta mientras que en otro sentido puede ser mediana o baja. La autoestima alta es un pre-requisito para confiar en el propio organismo, para que éste sea el foco de la Autoevaluación y la guía de la propia vida.

Sólo una persona que se ama y respeta es capaz de realizar todo su potencial, en un proceso que cada día la lleva a su total autorrealización. Las personas con alta autoestima muestran una conducta más orientada por determinantes internas antes que sociales o ambientales, dirigiendo su conducta fundamentalmente hacia la autorrealización. La motivación del desarrollo, que está presente en las personas con alta autoestima puede ser a largo plazo, y absorber casi la totalidad de una vida

Una persona con alta autoestima vive, comparte e invita a la integridad, honestidad, responsabilidad, comprensión y amor; siente que es importante, tiene confianza en su propia competencia, tiene fe en sus propias decisiones y en que ella misma significa su mejor recurso. Al apreciar debidamente su propio valor está dispuesto a aquilatar y respetar el valor de los demás, por ello solicita su ayuda, irradia confianza y esperanza y se acepta totalmente a sí mismo como ser humano. Ello no significa un estado de éxito total y constante, sino que a pesar de reconocer las propias limitaciones y debilidades, la persona siente un orgullo sano por sus habilidades y capacidades. Una

persona con alta autoestima toma sus momentos de depresión o crisis como una molestia que luego superará para salir adelante con éxito y más fortalecida que antes.

La baja autoestima en cambio implica la insatisfacción, el rechazo y desprecio de sí mismo, el autorretrato es desagradable y desearía que fuera distinto. El individuo carece de respeto por el sí mismo que observa. Aquellos que se definen a sí mismos en su mayor parte en términos negativos, se dice que tienen una baja autoestima según Bee y Mitchell (Cruzado, 1989).

La baja autoestima ocurre cuando las personas piensan que no valen nada o valen muy poco. Estas personas esperan ser engañadas, pisoteadas y menospreciadas por los demás, y como se anticipan a lo peor, lo atraen y por lo general les llega a suceder. Como defensa se ocultan tras un muro de desconfianza en la soledad y el aislamiento. Se vuelven apáticas, indiferentes hacia sí mismas y hacia las personas que las rodean. Tiene mayor tendencia hacia la ansiedad, depresión, pasividad y/o agresividad. Les resulta difícil ver, oír y pensar con claridad, por consiguiente tienen mayor propensión a pisotear y despreciar a otros. El temor es un compañero natural de esta desconfianza y aislamiento. El temor limita, evita que el hombre se arriesgue en la búsqueda de nuevas soluciones para los problemas dando lugar a un comportamiento aún mas destructivo. Cuando la

persona de baja autoestima sufre derrotas y se siente desesperada, se pregunta, ¿Cómo puede alguien tan inútil como yo enfrentar dificultades así?. No es sorprendente entonces que en muchos casos, recurran a drogas, suicidios o al asesinato.

Los sentimientos de inseguridad e inferioridad que sufren las personas con baja autoestima, las llevan a sentir envidia y celos de lo que otros poseen, lo que difícilmente aceptan, manifestándose con actitudes de tristeza, depresión o renuncia, ansiedad, temor, agresividad y rencor, sembrando así el sufrimiento separando a los individuos, dividiendo parejas, familias, grupos sociales y aún naciones.

El sentimiento de inferioridad es el resultado de muchas experiencias fallidas que la persona ha tenido a través de su vida, básicamente en su primera infancia. Es una percepción subjetiva de sí mismo que la lleva a las siguientes conductas:

- Hipersensible a las críticas; siente que la crítica prueba y expone su inferioridad, no aceptando su debilidad, lo cual aumenta el dolor.
- Sobrealardea; esto le da seguridad y piensa que elimina sus sentimientos de inferioridad.
- Actitudes hipercríticas; como una defensa para desviar la atención a sus limitaciones, es agresiva y crítica el esfuerzo de los demás, para

que estos se ocupen de defenderse y no vean en lo que fallan, así crean una superioridad ilusoria.

- Tiende a culpar; proyecta su debilidad o inferioridad culpando a otros por sus fallas, se siente bien haciendo que otros se sientan mal.
- Teme la competencia; aún estando ansiosa por ganar la persona está lejos de sentirse optimista, algunas veces se rehusa a tomar parte en competencias.
- Se siente perseguida; cree que no le agrada a alguna persona y que por ello lo que ésta hace es para molestarla o impedirle el éxito.
- Se oculta; prefiere el anonimato un sitio donde no sea mirada ni llamada.
- Se auto recrimina, es una defensa ante una realidad de incapacidad, así se libera del esfuerzo y hace que los demás no le exijan:

Gelfand (1968) definió la estimación de sí mismo a partir del valor que el individuo se atribuye y razonó que dicho valor depende de las experiencias previas de éxito y fracaso. Cabe suponer que la conducta de quien posee un alto grado de estimación de sí mismo fue reforzada casi siempre en forma positiva mientras que la persona con poco aprecio de sí misma ha fracasado en muchas situaciones. Las personas dotadas de un gran aprecio por sí mismas generalmente dependen

menos de las presiones de la situación, y por lo mismo son menos influidas por las manipulaciones experimentales.

Gelfand (1968) comprobó que sin importar el nivel inicial de la estimación de sí mismo los que sufrían fracasos se tornaban más vulnerables a las manipulaciones ulteriores que los que lograban éxito. Asimismo, los que han estado expuestos a experiencias contrarias a sus Autovaloraciones (personas con un elevado aprecio de sí mismas que tenían éxito), experimentaban mayor influjo en la tarea del condicionamiento verbal que aquellas cuyas experiencias eran compatibles con sus opiniones iniciales acerca de sí mismos.

El conocer las propias virtudes y eficiencias, buscando mejorarlas, elevando la autoestima es un concepto esencial para la felicidad personal y el funcionamiento eficaz, tanto en el niño como en el adulto.

Maslow (1970) divide las necesidades y motivaciones en básicas o deficitarias, y de crecimiento. De acuerdo a esto, las personas de baja autoestima estarían aspirando generalmente a cubrir sus necesidades básicas y viven con el temor de que el medio social les pueda fallar en cuanto a cubrir dichas necesidades.

Dichas determinantes internas son sus potencialidades, capacidades, talentos, recursos latentes, impulsos creativos, necesidad de autoconocerse, integrarse y unificarse cada vez más. Estas



personas son más conscientes de lo que realmente son, disponen de los recursos para lograr sus objetivos.

Sin embargo, la autoestima es aprendida y como tal, susceptible de ser modificada, reaprendida, utilizando nuevos métodos, técnicas y experiencias. Es necesario rodearse de una atmósfera donde se promueva la confianza, el afecto, el respeto y la aceptación y no seguir en una donde son devaluados y rechazados, tener actividades donde sea posible el éxito, y no en aquellas en que se sabe de antemano que se va a fracasar. La autoestima se acrecienta al descubrir y desarrollar los propios talentos, motivando en los demás cambios positivos.

Otros autores consideran la autoestima como una actitud y en virtud a ello presenta tres componentes fundamentales: cognitivo, afectivo y comportamental. Definen la autoestima como una conciencia subjetiva de sí mismo que sigue una reacción afectiva o valoración, que dirige posteriormente las reacciones del sujeto de confianza o preocupación por el propio rendimiento social (Martin, 1984).

La autoestima no sólo es el conceptuarse a uno mismo sino que es la valoración que el sujeto hace de sí mismo, en un momento de su vida, circunstancias derivadas de su idea del propio yo, de las experiencias de éxito o fracaso en sus iniciativas y en sus relaciones

interpersonales y de la aceptación y valoración de sí mismo percibida en los demás, con una influencia determinante en las respuestas del sujeto frente a las circunstancias y estímulos sociales entre los que vive y se desenvuelve. De esta forma existen diversos factores que influyen en la aparición y desarrollo de la autoestima siendo lo más importante a rescatar las relaciones familiares, donde las conductas, las ideas, los pensamientos y las actitudes de los padres y de los hermanos hacia el niño determinan su autoestima.

Deberá buscar y valorar todo aquello que lo lleve a sentirse una persona orgullosa de sí mismo. No hará a otros lo que no desea que le hagan a él y por el contrario deberá procurar tratar a los demás como le gustaría que lo trataran a él.

#### Autoconcepto y Autoestima definiciones y diferencias.

Frecuentemente en la literatura psicológica existen dos términos que merecen un tratamiento especial y diferenciado, ya que a veces se les usa de manera intercambiable. Estos términos son el autoconcepto y la autoestima. Arce (1987) señala que el autoconcepto es definido por diversos autores como un término general que incluye Autodescripciones pero no implica necesariamente juicios valorativos de uno mismo. Se refiere a cómo un individuo se percibe a sí mismo en términos de habilidad, valor, limitaciones y méritos. Es la

descripción que uno emplea para identificar su naturaleza, además es usado para compararse con otros individuos. Así Cobb, se refiere al autoconcepto, como a la imagen que tenemos de nuestra propia persona, de la manera cómo pensamos de nosotros, con las características que conocemos y calidad de estima que tenemos. Es decir, lo que el individuo cree de sí mismo, la totalidad de maneras de verse a sí mismo.

El autoconcepto es la suma total de todas las percepciones con respecto al sí mismo total o imágenes del sí mismo. Es decir, todo lo que el sujeto cree ser. La autoestima es la medida en que una persona se aprueba y se acepta a sí misma. Se le considera digna de elogio, ya sea de una manera absoluta o en comparación con otros.

White (Arce, 1987) menciona que la autoestima es el sentimiento de eficacia que está regulado por el éxito o el fracaso de sus esfuerzos, por el cumplimiento o no de sus ideales del yo. Además, de los términos mencionados anteriormente existe un constructo adicional, el self, que representa al actor o agente. Según Coopersmith; Germai; Panizo entre otros. Es en base al self que el individuo tiene conceptos y creencias de sí mismo. Es entonces cuando el individuo se da cuenta que es una entidad separada que percibe información de uno mismo, y a la que se le denominará autoconcepto. Así, a los sentimientos y

valores que el self tiene de las creencias y conceptos, es decir, los componentes valorativos, se les definirá como autoestima.

En estudios realizados por Sherman y Sears (Arce, 1987), se ha concluido que la percepción de la autoestima se produce cuando el niño es capaz de predecir éxitos en importantes facetas de sus experiencias. En cambio, el autoconcepto es determinado por las interacciones sociales y las experiencias alcanzadas en estos encuentros y el grado de éxito obtenido en estas experiencias. A mayor éxito se adquiere un alto autoconcepto (positivo); en tanto a menor éxito será uno bajo (negativo).

Se puede agregar que cuando la persona es capaz de determinar si está o no satisfecho con lo que ve de sí mismo, entonces la autoestima puede ser juzgada. Una alta autoestima quiere decir valor, éxito y alta consideración; la autoestima implica cómo el individuo se valora y considera a sí mismo; entonces, el autoconcepto es un fenómeno constante, tiende a permanecer estable mientras que la autoestima puede fluctuar a través del tiempo.

Algunos autores sostienen que el autoconcepto se desarrolla antes de los cinco años y permanece básicamente en forma constante, mientras que la autoestima se desarrolla después, de acuerdo con el éxito o el fracaso diario del individuo. Quizás y debido a lo anteriormente expuesto, el autoconcepto es llamado antecedente

lógico del desarrollo de la autoestima. Se le considera además, como el componente cognitivo o conjunto de ideas del sistema de sí mismo, mientras que la autoestima es su componente afectivo o de sentimientos (Arce, 1987).

### Antecedentes de la Autoestima

Los neo-freudianos, Ham y S. Sullivan, Karen Horney y Alfred Adler han estudiado los orígenes de la autoestima y han formado sus hipótesis en base a los reportes hechos a través del tratamiento con sus pacientes. Ellos llegaron a la conclusión de que experiencias tempranas, aceptación, apoyo y valoración de la familia y de amigos cercanos juegan un importante rol en la vida de cada individuo y los ayudan en el desarrollo de su autoestima (Coopersmith, 1976).

Maslow (1970), dice que existe una necesidad o un deseo por una estable, firmemente fundamentada y generalmente alta evaluación de sí mismo, es decir autoestima, auto-respeto y de la estima de otros. Además afirma que existe un deseo de fuerza de logro, de adecuación de dominio y competencia, de confianza frente al mundo y de la independencia y libertad, que conllevan al deseo de fama o prestigio (definida en tanto a respeto o estima recibido de otras personas) y que llevan a status, dominación, reconocimiento, atención, importancia o apreciación, que hacen merecerse el respeto de otros. La gratificación

de esas necesidades provoca según Maslow "sentimientos de confianza en sí mismo, de dignidad, de fuerza, de capacidad y de adecuación".

Igualmente Fromm, menciona que si un individuo, niño o adulto adquiere la libertad y apoyo necesario del medio en que vive entonces tendrá la oportunidad de seguir por un buen camino. Sin embargo, si esta experiencia resulta un fracaso, forzará la independencia del individuo hacia uno errado (Coopersmith, 1976).

Rogers a su vez, propone que el desarrollo de la autoimagen sirve de guía para mantenerse en el mundo exterior. Es pues, importante que un individuo pueda vivir y desarrollarse en una atmósfera permisiva que le brinde una libre expresión de ideas y afecto donde se le pueda valorar, conocer y aceptarse a sí mismo.

Finalmente, Rosenberg ha realizado investigaciones con respecto a las condiciones sociales asociadas a la autoestima, ya sea alta o baja. Afirma que en uno de sus estudios realizados con adolescentes encontró que aquellos que tienen una relación estrecha con sus padres y figuras parentales presentan una alta autoestima en comparación con aquellos adolescentes que mantienen una relación distante e impersonal (Coopersmith, 1976).

El desarrollo de la Autoestima.

Para Coopersmith y otros autores, la adquisición de la autoestima en un niño depende del medio en el cual el sujeto se desenvuelve, los rasgos familiares que lo influyen, la cercanía de sus padres, la libertad que se le da para actuar y el reconocimiento que adquieren frente a los logros que pueda obtener.

En la adolescencia podemos hablar de autoestima. Durante la niñez, ésta depende exclusivamente del medio y figuras afectivas. En etapas posteriores, las experiencias pasadas influyen de manera excepcional para la consolidación de la autoestima en el individuo, así como también la sociedad y sus variables culturales.

Durante la adolescencia tardía, la personalidad asume una estructura más definida y por tanto la autoestima a medida que pasa el tiempo, adquiere una mayor consolidación en el individuo.

En esta fase final del desarrollo evolutivo y cercano a la adultez, el individuo gana en acción propositiva, integración social, predictibilidad, constancia de emociones y estabilidad de la autoestima. Es el dominio del yo a un trama residual (infantil) frecuentemente experimentado como un conflicto, lo que incrementa la autoestima; y es la estabilización de la autoestima uno de los mayores logros de la edad adulta.

También, Coopersmith (1976) advierte que existen consideraciones en las que la autoestima puede variar a través de las

diferentes áreas de la experiencia de un individuo y de acuerdo al sexo, edad y otras condiciones personales de cada individuo.

### 2.2.2 Locus de Control.

Los estilos cognitivos o la representación simbólica de la realidad son temas tan actuales en psicología como fecundos a la hora de motivar trabajos, investigaciones y publicaciones. Y es dentro de este marco donde es preciso situar la variable "Lugar de Control" (L.O.C.).

En efecto, la variable "Lugar de Control" procede de las teorías del aprendizaje social y hay que encuadrarla dentro de los modelos cognitivos de la atribución humana, modelos que han generado un importante número de investigaciones en los últimos veinticinco años. La razón de su popularidad hay que buscarla en opinión de McDonald (Diego, 1990), en las posibilidades de generalización que esta variable posee. Dentro del modelo atributivo de la motivación, se han estudiado las propiedades de las causas que la persona atribuye a sus éxitos y fracasos personales; se han identificado así tres dimensiones subyacentes : el lugar de localización (interno/externo) de la causa, la estabilidad temporal y la capacidad para influenciar al factor causal de un evento. El L.O.C. como variable viene a referirse a la percepción, atribución y expectación que una persona posee sobre las



contingencias que determinan la administración efectiva de premios y castigos.

Los estudios sobre el locus de control (interno/externo) comenzaron en los años 50 en la universidad de Ohio, llegando a convertirse en uno de los campos que más investigación ha generado durante la década de los 80. Frente a las tendencias que tratan de prescindir de los constructos en psicología, esta variable ha servido para poner de manifiesto el poder de los mismos cuando se dispone de técnicas de exploración contrastadas. Aquí constructo y técnicas de investigación han seguido caminos uniformes y paralelos, de ahí el éxito de ambos.

La teoría postula que cuando una persona se considera causa de una conducta reforzante fortalecerá el potencial para repetirla, mientras que si no se considera agente causal del refuerzo, entonces es menos probable que repita su comportamiento. Phares, en 1957, James y Rotter en 1958 y Stein en 1964 (Diego, 1990) confirmaron estas hipótesis concluyendo que las expectativas son más determinantes para la conducta de un sujeto que los refuerzos o castigos. Posteriormente, nuevas revisiones y estudios han venido a refinar y validar el constructo.

Las creencias relacionadas con la responsabilidad personal en torno a la consecución de objetivos, constituyen una dimensión

continúa de la personalidad. En uno de los extremos se sitúa el "externalismo", creencia en la importancia radical de factores aleatorios como determinantes de los refuerzos, frustraciones y circunstancias en las que vive la persona, y otra el "internalismo" o creencia en la importancia de los propios esfuerzos y conductas para conseguir los objetivos propuestos.

Diego (1990) señala que con respecto a la descripción que se ha hecho de las personalidades extremas, se ha dicho que el sujeto externalista es más conformista, manipulable, sugestionable y dependiente de refuerzos ajenos, que es manifiesta su impaciencia y lucha contra el tiempo, y que reacciona menos violentamente a la pérdida de libertad personal que el internalista. No obstante la variable L.O.C. es dinámica y se sabe que las puntuaciones en internalismo aumentan con la edad, el crecimiento físico, el aprendizaje y la autonomía económico-laboral. Respecto a la edad, el L.O.C. toma forma de "U" invertida, alcanzándose las mayores cuotas de externalismo en la adolescencia. A nivel interpersonal, Kurman y Cols. han encontrado que el internalismo correlaciona positivamente con la práctica de deportes de equipo, frente a la práctica de deportes individuales o la ausencia de práctica deportiva.

Además, la localización de la causa ("Locus") tiene consecuencias que determinan autoevaluaciones relacionadas con la autoestima: la

atribución del éxito a factores personales aumenta la autoestima, mientras que la atribución del fracaso a uno mismo la disminuye. Por el contrario las expectativas de que los hechos que nos afecten son independientes de nuestro comportamiento pueden generar alteraciones caracterizadas por un déficit cognitivo, emocional y motivacional. En este último caso el sujeto se encontrará falto de iniciativa, persistencia y comportamiento de logro en general; el individuo no se comprometerá en acciones que puedan llevarle a mejorar su situación, esta coartación vivencial se traducirá, a nivel conductual, en comportamientos pasivos.

Es un constructo teórico relacionado con la capacidad que tiene un sujeto para controlar el medio (Rotter, 1966); así, cuando el individuo cree que es capaz de llevar a cabo una conducta que le conducirá a su objetivo decimos que su locus de control es interno. Por el contrario, si su locus de control tiende a ser externo, la causa de su conducta será situada en factores externos tales como la suerte, el azar o el destino. Además, el locus de control interno suele relacionarse con un buen estado psicológico al decir de Diego (1990).

¿El éxito en la vida se debe a lo que uno hace o es sólo resultado de la buena suerte?. Los problemas de las personas son "sus errores", o son víctimas de circunstancias y accidentes desafortunados en la vida? La manera en que se responden estas preguntas permiten

sondear un importante conjunto de creencias sobre el mundo que son básicas para la personalidad. Las personas tienen diferencias en el grado en que creen que tienen autocontrol y se sienten responsables de lo que les sucede. Según Rotter (1966), esas percepciones se encuentran en una dimensión de "Locus de Control Percibido" denominado también "Control interno-externo de refuerzo". El control interno se refiere a la percepción de los eventos positivos, negativos o de ambos tipos, como consecuencia de las propias acciones, y por tanto, bajo control personal. Por el contrario, el término control externo se refiere a la percepción de los eventos positivos, negativos o de ambos tipos, como fenómenos que no tienen relación con la propia conducta y, que por tanto, están fuera del control personal.

El locus de control se refiere a un constructo de personalidad que se deriva de la teoría del aprendizaje social de Rotter, (Diego, 1990) centrado en las expectativas de las personas de poder ayudar a determinar los resultados de las experiencias en las cuales se ven involucrados. De una manera más específica, el locus de control se refiere a las creencias relativamente estables de los individuos, relacionadas con su capacidad para lograr afectar sus experiencias. Algunas personas con puntos de vista fatalistas extremos (externalidad) pueden no creer que exista algo que puedan hacer para lograr afectar lo que les sucede en la vida. Dado un fatalismo extremo,

se puede anticipar un comportamiento de alto riesgo, pensando (¿Qué puedo perder?) o sucumbir fácilmente frente a los obstáculos ("¿Para qué me preocupo? Nada puedo hacer yo" ) o de la simple apatía ("lo que va a ocurrir, así que para qué me angustio?"). Por otra parte, las personas con un locus de control interno, es más probable que persistan frente a los obstáculos ("Debe haber algo que yo pueda hacer") y que se mantengan firmes en su búsqueda de objetivos.

Puesto que se consideran a sí mismos capaces de afectar las consecuencias, se esfuerzan para hacer que los resultados salgan en la forma como ellas desean. De allí se deriva su importancia en el desarrollo de la personalidad de todo ser humano.

#### - Diferencias entre personas con locus de control interno y externo.

Las personas que tienen un locus de control interno tienen la creencia de que controlan su propio destino y por lo tanto es de esperarse que sean más independientes, eficaces, tengan mayores logros y sean dominantes; existe mucha evidencia experimental al respecto. Por otra parte, quienes tienen un locus de control externo piensan que tienen escaso control sobre su ambiente y, por lo tanto, son incapaces de tomar una acción eficaz, resultando más factible que sufran altos niveles de ansiedad y reporten más síntomas neuróticos, también hay algún apoyo experimental para esto. También sucede que

las personas con locus de control externo son más suspicaces y dogmáticos que los de locus de control interno. Asimismo, los que poseen un locus de control externo carecen de motivación para lograr objetivos difíciles y tienen pocas aspiraciones, ya que consideran que sus esfuerzos tienen escasa o ninguna relación con lo logrado. El sujeto con locus de control interno es más propenso a tener elevadas aspiraciones y persistencia, a participar en la actividad política, a ser reacio a la persuasión, a ejercer influencia sobre los demás y a ser independiente. Quien tiene un locus de control externo tiende a tener las características opuestas, rehusando aceptar la culpa personal y siendo propenso al malhumor (Peck y Whitlow, 1980).

En cuanto a la conducta productiva, quienes poseen locus de control interno muestran frente a los de locus de control externo una mayor orientación hacia el rendimiento y mayores logros en diversos campos. Las investigaciones sobre determinados aspectos de la conducta productiva sugieren la explicación del aumento de rendimiento de quienes poseen locus de control interno, así Waters; (Amelang; y Bartussek , 1986), pudo demostrar que éstos tenían más constancia que los externos para solución de tareas arduas y lentas, mientras que los de locus de control externo invertían más tiempo.

Ludwigsen y Rollins, (Amelang y Bartussek, 1986) demostraron que quienes tienen locus de control interno poseen mejores estrategias para buscar informaciones relevantes en orden a la solución de problemas.

En cuanto a la conducta relacionada con la salud, se comprobó que los que poseen locus de control interno muestran una preocupación activa: acuden más a menudo al dentista, aún sin existir ningún motivo urgente, se hacen vacunar con más frecuencia contra la gripe, participan en entrenamientos, tienen más en cuenta la salud; utilizan el cinturón de seguridad ( Amelang y Bartussek , 1986).

En cuanto al rendimiento las investigaciones empíricas han confirmado la hipótesis del mejor rendimiento en los internalistas, los internalistas trabajan más, poseen índices de aprovechamiento académico más elevados, son más eficaces en la búsqueda y el procesamiento de la información, así como de utilizarla para fines académicos, persisten más en tareas complejas, tienen mayor capacidad perceptiva y realizan mejor las tareas de aprendizaje intencional en las que siempre muestran unos niveles superiores de motivación (Diego, 1990).

Los niveles de externalismo aumentan a medida que los niveles culturales decrecen. El externalismo incide en la disminución de la motivación, conductas de logro y consecución de metas, en el nivel de

aspiraciones y en la ansiedad competitiva. De ahí que las hipótesis señalen en la dirección de un mejor rendimiento de los internalistas. No obstante y respecto a la conducta de logro, los estudios indican que existe una relación directa internalismo/conducta de logro en varones, mientras que en mujeres es justamente la inversa (Conesa, 1990).

El L.O.C. además de variable personalológica se ha revelado como una variable situacional. Existen situaciones que fomentan el externalismo (juegos de azar), mientras otras fomentan el internalismo (esfuerzo personal). En este sentido, afirma que los externalistas rinden mejor en situaciones de refuerzos extrínsecos, mientras que los internalistas rinden mejor cuando perciben los refuerzos intrínsecamente. Así se ha podido comprobar que en el aula, los externalistas rinden más en clases tradicionales frente a los internalistas se ven más favorecidos por las clases abiertas y menos dogmáticas. Además, los internalistas prefieren tareas de capacidad en las que puedan demostrar sus aptitudes personales, mientras que los externalistas se inclinan por tareas de suerte (Conesa, 1990).

- La Teoría del Aprendizaje Social Cognitivo de Rotter.



Rotter trata de integrar dos corrientes de psicología: El enfoque cognitivo y el modelo basado en la Teoría del Aprendizaje, al decir de Hermann (1987).

Partiendo del enfoque cognitivo, formula ciertos supuestos sobre procesos internos (no observables) mientras que del modelo basado en la teoría del aprendizaje adopta algunas ideas sobre ciclos que ejercen influencia en la actitud de expectativa, especialmente el efecto de los reforzadores positivos y negativos. Este esquema se califica también de interaccionista, en la medida que interpreta la conducta concreta como interacción de persona y situación.

- Supuestos de la teoría: Interacción social, unidad y orientación teleológica de la persona según Hermann (1987).

1. Interacción social.- La base de la investigación sobre cuestiones de teoría de la personalidad debe ser, según Rotter, la interacción del individuo con su entorno significativo. Rotter concibe la personalidad como un entramado de posibilidades de reaccionar en determinadas situaciones sociales.

De esta definición se derivan dos consecuencias:

En primer lugar, se trata de la conducta que cambia en diversas situaciones de acuerdo a las experiencias que tiene un individuo; se trata de conducta aprendida.

En segundo lugar, para concebir la conducta actual, es preciso conocer el pasado del aprendizaje: "La conducta presente de un individuo se considera como producto final de las experiencias que hizo en su pasado personal.

2. Unidad.- La personalidad es un sistema que se caracteriza por la unidad. Las nuevas experiencias se integran en las antiguas e influyen en ellas, y son influidas por ellas; y viceversa, las nuevas experiencias modelan las antiguas. La personalidad está sometida: a) a un continuo cambio ya que la persona hace nuevas experiencias, y b) es estable en determinado aspecto, puesto que sus experiencias anteriores influyen en el nuevo aprendizaje.

3. Orientación teleológica (Motivación).- La conducta se orienta a un fin. El concepto de los impulsos como explicación de la conducta motivada no es suficiente. La orientación a un fin se puede explicar por leyes de aprendizaje, sobre todo por la "ley del efecto": se trata de la influencia que el refuerzo ejerce en la conducta orientada a un fin. El refuerzo es el proceso donde un impulso encuentra satisfacción en un ciclo comportamental y resulta así más probable la recurrencia de dicho ciclo.

Los supuestos fundamentales ponen en claro por qué Rotter califica su sistema de "teoría del aprendizaje social". El individuo concebido en interacción social y ésta entendida como aprendizaje.

- Constructos básicos de la teoría: Rotter define cuatro especies de variables para describir la conducta en su figura dinámica: potencial de conducta, expectativa, valor de refuerzo y situación que según Hermann (1987) corresponde a lo que se presenta a continuación.

1. Potencial de conducta.- La conducta consta de percepciones, pensamiento, lenguaje, vivencias emocionales, procesos motores y mecanismos de defensa. Se entiende por conducta "toda acción de un individuo que constituye una respuesta a un estímulo y que puede observarse o medirse directa o indirectamente".

Rotter denomina potencial de conducta a la conexión entre situación y procesos comportamentales, acoplados mediante determinados reforzadores. Un potencial de conducta sólo se puede describir, por comparación con reforzadores que cabe esperar en diferentes situaciones.

2. Expectativa.- El modo de actuar de un individuo depende de lo que espera de una acción. La expectativa designa la estimación

subjetiva de si una determinada conducta lleva a un determinado refuerzo. Esta expectativa se produce sobre la base de la historia del aprendizaje individual. En consecuencia, lo que sirve para la predicción de la conducta no es la situación en sí, sino la manera como una persona percibe la situación.

Las expectativas en cuanto a las consecuencias de la propia conducta se forman, según Rotter, en base a las correspondientes experiencias en determinadas situaciones.

Las expectativas difieren por razón del grado de generalidad; pueden referirse a fines muy restringidos y pueden referirse a una amplia clase de acontecimientos.

Al lado de las expectativas que se refieren a situaciones muy especiales, muy circunscritas, y a comportamientos muy concretos y que por eso representan expectativas específicas, nacen también expectativas generalizadas, en cierto modo como síntesis de una serie de experiencias en diversas situaciones para clases relativamente amplias de comportamiento y de consecuencias conductuales. Tales expectativas generalizadas desempeñarán un papel principalmente en situaciones nuevas, no evaluables exactamente por la persona. Estas expectativas generalizadas son las que interesan de modo especial a la psicología diferencial, porque las personas se pueden diferenciar

sistemáticamente en ellas y estas diferencias deberían posibilitar las predicciones de conducta para muchas situaciones (Amelang y Bartussek, 1986).

Tales expectativas generalizadas han resultado ser determinantes decisivos de la conducta y pueden ser de tres clases: expectativas generalizadas que se refieren a la confianza entre las personas, expectativas generalizadas que se refieren a control de conducta interno y externo, y expectativas generalizadas que se refieren a la solución de problemas.

3. Valor de refuerzo.- Además del potencial de conducta y de la expectativa, la conducta humana depende también de la importancia que un sujeto otorgue a un refuerzo. Esta importancia se pone de manifiesto cuando una persona está en una situación en la que se le ofrecen varios reforzadores al mismo tiempo y debe elegir entre ellos. La "preferencia por uno entre varios refuerzos, si existe la misma probabilidad de aparición para todos", es lo que Rotter llama valor de refuerzo.

4. Situación psicológica.- La diferente valoración de la situación puede tener como consecuencia conductas diferentes. La situación psicológica es una variable construida subjetivamente

pero a los efectos científicos debe ser descriptible objetivamente.

Rotter, menciona varias posibilidades: reforzadores que aparezcan en una situación, o comportamientos observables que se esperan para un momento determinado.

- Relación entre los cuatro constructos básicos.

Los cuatro constructos básicos con los que se describen ciclos comportamentales son dependientes unos de otros. El potencial de conducta designa la probabilidad de que aparezca una determinada conducta en una determinada situación juntamente con determinados reforzadores. En él se contiene una anticipación, una expectativa de determinados reforzadores. Al anticipar reforzadores exactamente definidos y determinados, se anticipa y se elige a la vez su valor de recompensa. En el valor de refuerzo, en la expectativa y en el potencial de conducta como datos concretos queda representada la situación psicológica.

- El sistema de constructos de las "expectativas generalizadas", de acuerdo a Hermann (1987) señala que las expectativas ocupan un lugar muy importante en la teoría del aprendizaje social-cognitivo, especialmente las expectativas generalizadas. Rotter ha investigado tres tipos de expectativas generalizadas:

1. Solución de problemas.- Las expectativas que atañen a la solución de problemas deben realizarse cuando la conducta orientada a un fin queda bloqueada. Las personas difieren entre sí por el grado en que han aprendido que la búsqueda de posibilidades de solución alternativa abre el camino para alcanzar el fin: la satisfacción óptima de las necesidades. Los diversos grados de una búsqueda de soluciones alternativas constituyen diferentes grados de una expectativa generalizada.
2. "Lugar" del control de la conducta.- Las expectativas que atañen al lugar del control de la conducta (locus de control) se refieren a las causas de los refuerzos. Si una persona espera que lo que le ocurra sea bueno o malo, de recompensa o de castigo, sea un resultado de su propia acción, entonces desplaza el lugar del control de la conducta hacia adentro (locus interno). Si espera que lo que le ocurra procederá del azar, de la influencia de personas poderosas, entonces desplaza el lugar del control hacia afuera (locus externo). Las expectativas generalizadas sobre el control interno o externo de la conducta influyen de modo notable en la conducta humana.
3. Confianza interpersonal.- Las expectativas que atañen a la confianza interpersonal regulan situaciones en que una persona está pendiente de las palabras o acciones de otras personas. Esta

forma de expectativas generalizadas influye en la interacción social.

Las tres especies de expectativas generalizadas antes mencionadas (solución de problemas, búsqueda de alternativas; control de conducta interno o externo; y confianza interpersonal) son simples ejemplos de sistemas de constructos que influyen de modo decisivo en la conducta.

## **2.3. Sistema de Hipótesis**

### **2.3.1. Hipótesis general.**

"En los estudiantes del primer semestre de las diversas especialidades profesionales de la U.N.M.S.M. se presentan variaciones significativas entre la autoestima y el locus de control".

### **2.3.2. Hipótesis específicas.**

H<sub>1</sub>. "Existen diferencias estadísticamente significativas entre la cantidad de los estudiantes del primer semestre de la U.N.M.S.M. que tienen alta y baja autoestima".

H<sub>2</sub>. "En los estudiantes del primer semestre de la U.N.M.S.M. el nivel de autoestima es diferente en función al sexo".



H<sub>3</sub>. "En los estudiantes del primer semestre de la U.N.M.S.M. los niveles de autoestima varían en función al tipo de especialidad o área de estudio".

H<sub>4</sub>. "Existen diferencias estadísticamente significativas entre la cantidad de los estudiantes del primer semestre de la U.N.M.S.M. que tienen locus de control interno o externo".

H<sub>5</sub>. "En los estudiantes del primer semestre de la U.N.M.S.M. los tipos específicos de locus de control interno o externo difieren en función al sexo.

H<sub>6</sub>. "En los estudiantes del primer semestre de la U.N.M.S.M. los tipos específicos de locus de control interno o externo difieren en función a la especialidad o área de estudio".

H<sub>7</sub>. "Existe un nivel de asociación entre las variables referidas a niveles de autoestima y tipos de locus de control en estudiantes del primer semestre de la U.N.M.S.M."

## **CAPITULO III**

### **METODO**

#### **3.1 Nivel , Tipo y Diseño de la Investigación.**

Esta investigación hace referencia a tres aspectos, de los cuales uno está dirigido a lograr el objetivo central del estudio y los otros dos tienen como objetivo la evaluación psicométrica de los instrumentos utilizados.

El primer aspecto corresponde al estudio de las variaciones de Locus de Control y la Autoestima de los estudiantes del primer semestre de la U.N.M.S.M., lo cual corresponde a una investigación Sustantiva, debido a que trata de responder a un problema de índole teórico y se orienta a describir la realidad (Sánchez y Reyes, 1996).

Un segundo aspecto hace referencia a la adecuación psicométrica de la Escala de Locus de Control Interno y Externo de Rotter, lo cual corresponde a un estudio de tipo aplicado en la medida que se centra en la aplicación de los conocimientos teóricos a determinada situación y las consecuencias prácticas que de ella se deriven tal como lo indica Sánchez y Reyes, 1996.

Un ultimo aspecto, el tercero, considera la adecuación psicométrica de la escala de Autoestima de Rosenberg que corresponde también a una investigación de tipo Aplicada (Sánchez y Reyes, 1996).

El diseño de esta investigación corresponde al comparativo en la medida que los resultados obtenidos en la medición de las variables de autoestima y locus de control serán contrastadas de acuerdo a las variables de sexo y especialidad de los ingresantes.

### **3.2. Universo y muestra de Investigación.**

#### **3.2.1 Universo de Investigación.**

El universo de investigación estuvo conformado por 4,035 alumnos ingresantes matriculados en el primer semestre del año 1994 en las diversas Facultades de la U.N.M.S.M.

### **3.2.2 Determinación de la muestra.**

#### **3.2.2.1. Tamaño de la muestra**

Para la presente investigación siguiendo el criterio propuesto por Nunnally (1987) se trabajó con el 10% de la población total que corresponde a la evaluación de 403 casos seleccionados al azar y distribuidos de forma representativa en cada Facultad. Los valores referenciales son los que se presentan en la tabla N° 1.

**Tabla N° 1. DISTRIBUCION DE LOS ALUMNOS INGRESANTES EN 1994 SEGUN EL TIPO DE ESPECIALIDAD A LA U.N.M.S.M.**

<b>TIPO DE ESPECIALIDAD</b>	<b>CASOS</b>	<b>%</b>
A	892	22.1
B	1844	45.7
C	1299	32.2
<b>TOTAL</b>	<b>4035</b>	<b>100.0</b>

Los estudiantes ingresantes matriculados en las diferentes Facultades según datos proporcionados por la Oficina de Informática de la Universidad, se distribuyen tal como se puede observar en la Tabla N° 2.

**Tabla N° 2. DISTRIBUCION DE LOS INGRESANTES SEGUN FACULTADES A LA U.N.M.S.M. EN 1994.**

N°	Facultad	Total	%
1	MEDICINA	531	13.16
2	DERECHO Y C.C. POLITICAS	333	8.25
3	LETRAS Y C.C. HUMANAS	354	8.77
4	FARMACIA Y BIOQUIMICA	82	2.03
5	ODONTOLOGIA	56	1.39
6	EDUCACION	319	7.91
7	QUIMICA E ING. QUIMICA	111	2.75
8	MEDICINA VETERINARIA	64	1.59
9	CIENCIAS ADMINISTRATIVAS	141	3.49
10	CIENCIAS BIOLOGICAS	92	2.28
11	CIENCIAS CONTABLES	281	6.96
12	CIENCIAS ECONOMICAS	217	5.38
13	CIENCIAS FISICAS	208	5.16
14	CIENCIAS MATEMATICAS	394	9.77
15	CIENCIAS SOCIALES	292	7.24
16	GEOLOGIA, MINAS METALURG Y C.C. GEOGRAFICAS	249	6.17
17	INGENIERIA INDUSTRIAL	117	2.90
18	PSICOLOGIA	95	2.35
19	ING. ELECTRONICA	99	2.45
<b>TOTAL</b>		<b>4035</b>	<b>100.00</b>

Las Facultades fueron clasificadas en áreas de estudio o especialidad de la siguiente forma:

A) Ciencias Biomédicas y de la Salud , que agrupa a las Facultades de :

- Medicina.
- Farmacia y Bioquímica.

- Odontología
- Medicina Veterinaria.
- Ciencias Biológicas.
- Psicología.

B) Ciencias Exactas y Técnicas, que agrupa a las Facultades de:

- Química e Ingeniería Química.
- Ciencias Administrativas.
- Ciencias Contables.
- Ciencias Económicas.
- Ciencias Físicas.
- Ciencias Matemáticas.
- Geología, Minas, Metalurgia y Ciencias Geográficas.
- Ingeniería Industrial.
- Ingeniería Electrónica.

C) Humanidades y Ciencias Sociales, que agrupa a las Facultades de:

- Derecho y Ciencias Políticas.
- Letras y Ciencias Humanas.
- Educación.
- Ciencias Sociales.

### **3.2.2.2. Procedimiento de Muestreo**

Para la presente investigación se utilizó el siguiente procedimiento:

- 1) En cada Facultad se elaboró el listado de los alumnos de las Escuelas Académico Profesionales que la conforman así como los turnos de clases implementados en el presente ciclo.
- 2) En concordancia con la información recabada, se seleccionó de forma aleatoria las aulas en las que se ubican los alumnos que serán evaluados.
- 3) Una vez seleccionada cada aula, se procedió a realizar las coordinaciones necesarias con los docentes para aplicar las pruebas.
- 4) En cada aula se evaluaron todos los alumnos presentes, pero fueron elegidos al azar según la cantidad de casos que le corresponden a la Facultad respectiva.

### **3.3 Variables de estudio**

Dada las características de esta investigación, las variables a estudiar son las siguientes:

- a. Autoestima, evaluada a través de la escala de Autoestima de Rosenberg.
- b. Locus de Control, medida a través de la Escala de Locus de Control de Rotter.

### Variables de comparación

- a. Sexo, Se ha considerado a los estudiantes universitarios tanto de sexo femenino como de sexo masculino.
- b. Especialidad, evaluada a través de la clasificación de las Facultades elaborada por la U.N.M.S.M. y que incluye las siguientes áreas:
  - A) Ciencias Biomédicas y de la salud.
  - B) Ciencias Exactas y técnicas.
  - C) Humanidades y Ciencias Sociales.

### Variables Controladas

- A) Nivel de Estudios.- Se ha considerado solo los alumnos estudiantes del primer semestre académico.

### **3.4. Técnica e Instrumento de Recolección de Datos**

En la investigación fueron utilizados los instrumentos: La Escala de Locus de Control Interno y Externo de Rotter y la Escala de Autoestima de Rosenberg.

El análisis psicométrico de la Escala de Locus de Control consistió en lo siguiente:

- Adaptación lingüística.
- El análisis de ítemes a través de la correlación ítem – test



- Determinación de la validez.
- Cálculo de la confiabilidad.
- Elaboración de baremos.

Del mismo modo, el análisis psicométrico de la Escala de Autoestima de Rosenberg, consistió en lo siguiente:

- Adaptación lingüística.
- El análisis de ítems a través de la correlación ítem – test
- Cálculo de la confiabilidad.

### **3.5. Procedimiento de Recolección de Datos.**

Para la recolección de datos se empleó la siguiente técnica:

En primer lugar en cada Facultad de la U.N.M.S.M. se elaboró el listado de todas las Escuelas Académico Profesionales que la conforman, así como los turnos de clases implementados con los alumnos ingresantes matriculados en el primer semestre. En conformidad con los resultados obtenidos, se seleccionó de forma aleatoria las aulas evaluadas.

Una vez seleccionadas las aulas se procedió a realizar las coordinaciones necesarias para aplicar las dos pruebas. En cada aula se evaluaron todos los alumnos presentes al momento de la aplicación.

### **3.6 Técnicas de procesamiento y análisis de los datos.**

Los datos para esta investigación fueron tratados en dos niveles o instancias. Primero, se realizó el análisis psicométrico de los instrumentos de esta investigación; luego, se procedió al análisis de los datos recogidos con dichos instrumentos. Estos procedimientos se indican a continuación.

#### **3.6.1. Análisis psicométrico de la Escala de Locus de Control.**

##### **A. Análisis de Item.**

Se analizó la consistencia de los reactivos, calculando los índices de la correlación item test. Se utilizó la calificación total en la prueba como medida

de criterio y se correlacionaron las respuestas presentadas a los ítemes individuales con las calificaciones totales, con el fin de determinar si las personas que obtuvieron puntajes altos en las prueba respondieron asignando valoraciones elevadas al ítem. Cuando esta suposición es verificada, el ítem es aceptado por ser discriminativo.

## **B. Validez.**

Según Guilford (1954) y Brown (1980) la validez es un término genérico que se da a una clase de conceptos y procedimientos estrechamente relacionados; aunque se le puede definir como el grado con el cual la prueba se supone mide lo que debe medir. Los temas fundamentales en relación a la validez son:

- Qué es lo que mide la prueba
- Hasta que punto mide la prueba lo que se supone debe medir.

Con respecto a la validez de la Escala de Locus de Control, se consideró la validez de constructo, que según Brown (1980) implica la elaboración de una prueba psicológica teniendo en cuenta un determinado supuesto teórico. Es necesario señalar, tal como lo indican Anastasi y Urbina (1998, p. 126), que "La validación de constructo ha centrado la atención en la función que cumple la teoría psicológica en la elaboración de la prueba ... ", lo que a vez ha generado muchas controversias desde su aparición en 1954 y su primera

presentación detallada hecha por Cronbach y Meehl en 1955 (Anastasi y Urbina, 1998).

En la presente investigación la validez de constructo consideró el método intraprueba en base al Análisis Factorial, que permite estudiar la composición de las variables latentes que conforman el constructo estudiado, para ello se utilizó el método de los componentes principales para la factorización inicial y la rotación VARIMAX, para obtener la solución final.

### **C. Confiabilidad.**

La confiabilidad es la constancia con la que una prueba mide lo que debe medir, o sea, que una prueba es confiable si sus medidas son consistentes. La confiabilidad se ocupa de determinar el grado de inconsistencia en las calificaciones que se pueda atribuir a errores debidos al azar, es decir no sistemáticos (Brown, 1980).

La confiabilidad trata de responder a la pregunta: Hasta qué punto será consistente la ejecución de una persona, si se toma otra forma de la prueba psicológica (equivalencia), o si toma la misma prueba pero en un momento diferente (estabilidad). La mayoría de los índices de confiabilidad se expresan como coeficientes de correlación y se denominan coeficientes de confiabilidad.

En el presente estudio se evaluó la confiabilidad a través del método de consistencia interna, la cual consiste en proporcionar estimaciones

satisfactorias del coeficiente de equivalencia. Implica el estudio de la consistencia entre los ítemes. Se determinó con el Alfa de Cronbach.

#### **D. Normas.**

Se puede decir que constituyen tablas de transformación de los puntajes directos obtenidos al aplicarse un determinado instrumento. Esta transformación puede realizarse teniendo en cuenta diferentes criterios, tales como la referida a los puntajes "z", "Z", "T", entre otros. Para los efectos de la presente investigación se utilizó una distribución percentilar.

### **3.6.2. Análisis psicométrico de la Escala de Rosenberg.**

#### **A. Análisis de ítemes.**

Se calculó los índices de la correlación item test. Se utilizó la calificación total en la prueba como medida de criterio y se correlacionaron las respuestas dadas a los ítemes con las calificaciones totales, a fin de seleccionar los ítemes que compondrían la prueba. Se utilizó la correlación item test corregida.

#### **B. Confiabilidad.**

La confiabilidad, tal como se señaló, hace referencia a la constancia con la que una prueba mide lo que debe medir, y que se señalan como índices de

correlación denominados coeficientes de confiabilidad. En la presente investigación se calculó por medio del estadístico Alfa de Cronbach.

### 3.6.3 Análisis de la investigación.

Se realizó con la prueba Chi cuadrada, cuya fórmula de acuerdo a Siegel (1978 p. 63-65) es la siguiente;

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^k - (O_i - E_i)^2 / E_i$$

Donde :

- **O<sub>i</sub>** : Es el número observado de casos en la categoría i
- **E<sub>i</sub>** : Es el número esperado de casos en la categoría i conforme a H<sub>0</sub>

$\sum_{i=1}^k$  : Señala la necesidad de sumar en todas las categorías (k).

Los análisis estadísticos fueron realizados con el programa computacional Statistical Package for Social Sciences (SPSS).

## **CAPITULO IV**

### **INSTRUMENTOS DE INVESTIGACION**

#### **4.1 Escala de Autoestima de Rosenberg.**

##### **4.1.1 Ficha Técnica.**

Nombre:	Escala de Autoestima de Rosenberg.
Autor:	Rosenberg,
Procedencia:	USA
Fecha de Construcción:	1965
Area que evalúa:	Actitudes del yo a lo largo de una dimensión que va de lo favorable a lo no favorable.
Edad de aplicación:	Estudiantes de Secundaria y jóvenes adultos.
Administración:	Colectiva.

Puntuación:

Según Sistema de calificación tipo Guttman

#### **4.1.2 Objetivos de la prueba.**

Los objetivos de la prueba son:

- a) Evaluar la autoestima de los adolescentes y adultos jóvenes.
- b) Determinar el nivel de autoestima que presentan los adolescentes y adultos jóvenes.

#### **4.1.3 Descripción de la prueba.**

La prueba está constituida por 10 enunciados que se califican de acuerdo a una escala tipo Guttman que mide autoestima.

Al construir la escala Rosenberg tomó en cuenta las siguientes consideraciones prácticas y teóricas que debía satisfacer el instrumento:

- a. Facilidad de administración.- Debido a que era necesario trabajar con múltiples variables en una muestra grande, por lo que no fue posible utilizar una técnica que demandase aplicar diferentes materiales o instrumentos específicos como por ejemplo, bloques, manchas de tinta, mediciones directas de la respuesta fisiológica; o que tuviesen una administración individual como las entrevistas o la evaluación clínica. De tal manera que el instrumento sólo



requería que los examinados registrasen sus respuestas a 10 ítemes.

- b. Economía de tiempo.- Debido a que fue necesario utilizar cuestionarios a los que se contestara en forma anónima y a los que pudieran responderse en un breve intervalo de tiempo. De tal manera, que al mismo tiempo, el examinado proporcionara información respecto de su status social, sus afiliaciones grupales, las características ambientales de su vecindario, sus actividades en la escuela secundaria, sus aspiraciones y valores ocupacionales, entre otros. Esto motivó el descartar instrumentos de medición complejos y que requerían utilizar mucho tiempo, como el Inventario Multifásico de Personalidad Minnesota o la Clasificación Q (Q - sort ). Esto obligó el uso de un instrumento que requiriese emplear pocos minutos, dos o tres, para medir la autoestima.

- c. Unidimensionalidad.- Ya que era necesario contar con un instrumento que permitiera situar a las personas en un solo continuo Unidimensional que incluyera por igual a los individuos de alta y baja autoestima, lo cual es garantizado por la escala de Guttman, debido a que establece un patrón que debe satisfacerse antes de aceptar la escala y la adecuación de cada ítem no se

determina principalmente por su relación con el puntaje total, sino por su relación con las pautas de los restantes ítemes de la escala, debiéndose obtener una reproducibilidad de esta última mayor del 90% y su capacidad escalabilidad de la medición ascienda a más del 70%; coeficientes que son satisfactorios desde el punto de vista de los criterios establecidos por Guttman y Menzel (Rosenberg, 1973).

- d. Validez Psicométrica.- debido a que en el modelo de Guttman los ítemes de una escala pertenecen por lo general a la misma dimensión, pero no pueden llegar a definir inequívocamente a esta última. Como señala Suchman (Rosenberg, 1973 p. 29): "...aun si un ítem es perfectamente reproducido a partir de los puntajes de una escala, ello no prueba que sea parte de la definición del universo ... Sólo un juicio sobre el contenido, y no las correlaciones o la reproducibilidad, puede determinar qué pertenece a un universo".

#### **4.1.4. Material de aplicación.**

- 1 protocolo de la prueba.
- 1 manual de instrucciones para la aplicación.
- Lapiceros.

#### **4.1.5. Normas de Aplicación.**

##### **4.1.5.1. Instrucciones Generales.-**

Las instrucciones para la aplicación se encuentran en la primera página del protocolo de la prueba, con un ejemplo para practicar la manera de responder.

Cuando se realiza una aplicación colectiva estas instrucciones deben ser leídas en voz alta por el examinador, mientras los examinados la siguen mentalmente. En el caso de aplicarse de manera individual, el sujeto puede leer las instrucciones en silencio, estando presente el examinador para resolver cualquier duda.

Al momento de recoger los protocolos después de la aplicación, se debe comprobar que los sujetos hayan respondido todos los ítemes, cuando existan omisiones se debe pedir a los sujetos que intenten contestar los ítemes que le faltan.

##### **4.1.5.2. Instrucciones Específicas**

Las instrucciones impresas y que deben reiterarse de forma verbal por parte del examinador son las siguientes:

“A continuación se presentan un conjunto de frases que se refieren a diferentes aspectos de los que piensa o siente”

“Diga hasta que punto esta de acuerdo o en desacuerdo con cada una de ellas, poniendo una X sobre las letras que mejor expresen lo que usted piensa o siente ” “Recuerde que no hay respuestas buenas o malas, nos interesa la respuesta que usted indique”.

Por ejemplo:

a) Me agrada conocer nuevos lugares.

TD                      ED                      DA                      AA

TD= Totalmente en Desacuerdo.

ED= En Desacuerdo

DA= De Acuerdo

AA= Absolutamente de Acuerdo

Algunas formas de responder pueden ser:

- Si usted está Totalmente en desacuerdo con la frase, pues le desagrada mucho conocer nuevos lugares, debe marcar TD.
- Si usted está en desacuerdo con la frase, pues le desagrada conocer nuevos lugares, debe marcar ED.
- Si usted está De acuerdo con la frase, pues le agrada conocer nuevos lugares, debe marcar DA.

- Si usted está absolutamente de acuerdo con la frase, pues le agrada mucho conocer nuevos lugares, debe marcar AA.

No piense demasiado las frases ni emplee demasiado tiempo en decidirse.

#### **4.1.5.3. Normas de Corrección y puntuación**

La escala está conformada por 10 enunciados que son evaluados por los sujetos en una escala de acuerdo-desacuerdo de 4 puntos de calificación, y que se configuran en 6 etapas, de la siguiente forma

**Etapas 1**, conformado por los ítems 1, 2 y 3, si el sujeto califica como 3 ó 4 en los ítems 1 y 2 y como 1 y 2 en el ítem 3, recibe un puntaje de 1, en caso contrario se le asigna el valor de 0.

**Etapas 2**, incluye los ítems 4 y 5, si responde con 3 ó 4 al ítem 4 y con 1 ó 2 al ítem 5, se le asigna un valor de 1, en caso contrario 0.

**Etapas 3**, incluye sólo el ítem 6, si califica como 3 ó 4 se le asigna un punto, en caso contrario 0.

**Etapas 4**, incluye sólo el ítem 7, si califica como 3 ó 4 se le asigna un punto, en caso contrario 0.

**Etapas 5**, incluye sólo el ítem 8, si califica como 1 ó 2 se le asigna un punto, en caso contrario 0.

**Etapa 6**, incluye a los ítemes 9 y 10, si califica como 1 ó 2 a los 2 ítemes se le asigna un punto, en caso contrario 0.

#### **4.1.6. Características psicométricas de La Escala de Autoestima de Rosenberg.**

**VALIDEZ.**- Es definida como el grado con el cual una prueba mide lo que se supone debe medir, para el caso del instrumento se trabajó la validez relacionada con el criterio, en la medida que se asumió la siguiente suposición teórica: "Si la escala mide efectivamente la autoestima, sus puntajes se relacionarán con otros datos de manera teóricamente significativa".

Rosenberg (1973), realizó estudios referidos a la depresión y los indicadores psicofisiológicos, tal como se señala a continuación:

a. **Relación con la depresión.**- Los estudios clínicos han permitido que la depresión frecuentemente está acompañada de una baja autoestima. De ahí que los autores asumieron que si los sentimientos depresivos emergen y la escala mide realmente la autoestima, los individuos con baja autoestima, según esta medición, deberán parecer más deprimidos a los observadores externos. Esta hipótesis se puso a prueba con un grupo especial de sujetos. Se evaluaron a 50 jóvenes voluntarios clasificados como "normales" y que eran empleados del Instituto Nacional de Salud Mental quienes contestaron la escala de Autoestima de Rosenberg y que fueron evaluados además por las enfermeras de la

institución a través de las escalas de Leary, las que permiten caracterizar al individuo. Los resultados permitieron alcanzar una asociación significativa entre los puntajes de autoestima y la probabilidad de que parezca deprimido a las enfermeras. No sólo es más probable que las personas con bajos puntajes de autoestima parezcan deprimidas a las demás, sino que, como era de esperar, son más propensas a expresar sentimientos de infelicidad, tristeza, desaliento, y otros análogos. Lo cual permite determinar la validez de la escala.

En un estudio complementario, se evaluó en una muestra de 5,024 sujetos la relación entre autoestima y depresión. Los resultados alcanzados nos indican que existe una correlación significativa entre autoestima y la depresión lo cual permite afirmar la validez de la escala.

**b. Indicadores Psicofisiológicos.** Se estudio la relación que existía entre el neuroticismo y la autoestima.

La medida de "neuroticismo" utilizada en este estudio fue desarrollada por la División de Investigación del Ejército de los Estados Unidos, durante la Segunda Guerra Mundial. Se basa en una lista de "síntomas psicosomáticos" que demostraron ser muy eficaces para diferenciar grandes muestras de soldados normales y neuróticos (Los "neuróticos" eran un grupo de control compuesto por soldados cuyo funcionamiento psicológico era tan anormal, que ya no podían cumplir con sus obligaciones y, en consecuencia, habían sido hospitalizados). Los síntomas que utilizaban eran manifestaciones fisiológicas

de la ansiedad típicas y secundarias: dificultad para conciliar el sueño y para permanecer despierto, temblor en las manos, nerviosismo, palpitaciones, sensación de opresión en la cabeza y fuertes jaquecas, onicofagia, dificultad para respirar cuando no estaban haciendo. Los resultados indican que se encontró una correlación significativa entre autoestima y un conjunto de síntomas psicosomáticos.

### **CONFIABILIDAD**

La confiabilidad fue estudiada por Rosenberg (1987), a través del coeficiente de reproductibilidad de la escala Tipo Guttman, la cual ascendió a 0.92 y el coeficiente de escalabilidad de 0.72 que pueden ser considerados como psicométricamente adecuados.

Estudios adicionales realizados por Silber y Tippet ( Rosenberg 1987), demostraron que la escala tenían una confiabilidad test-Retest de 0.85. con un intervalo de 2 semanas entre cada aplicación.



## **4.2 Escala de Locus de Control.**

### **4.2.1 Ficha Técnica.**

Nombre: Escala de Locus de Control Interno y Externo (I-E) o  
Inventario de Reacción social.

Autor: J. B. Rotter.

Procedencia: U.S.A.

Fecha de Construcción: 1966

Area que evalúa: Dimensión de Personalidad internalidad -externalidad.

Edad de aplicación: Adolescentes y adultos.

Administración: Individual y Colectiva.

Tiempo de aplicación: 15 minutos aproximadamente.

### **4.2.2 Antecedentes históricos.**

Los ítemes están adaptados a partir de los 60 de que consta la Escala de Control Interno Externo de James. Los ítemes fueron seleccionados de forma que su correlación con la puntuación total fuera moderada, y baja con la Escala de Deseabilidad Social de Marlowe-Crowne (Conesa, 1990).

Los primeros investigadores sugieren que las respuestas al instrumento reflejan un factor general, aunque análisis factoriales posteriores realizados

sobre la escala original y otras derivadas sugieren la existencia de varios factores separados, aunque varían de población a población, e incluso entre sexos. Gran parte de las investigaciones, no obstante, afirman que los ítemes, en la escala, podían clasificarse en seis subcategorías generales, basadas en los tipos generales de necesidades que eran representados, y en las características de las metas descritas. Las seis categorías eran: reconocimiento académico, reconocimiento social, amor y afectividad, dominancia, creencias sociopolíticas y filosofía de la vida.

#### **4.2.3 Objetivos de la prueba.**

Los objetivos de la prueba son:

- a) Evaluar el Locus de Control de los adolescentes y adultos jóvenes.
- b) Determinar el nivel de Locus de Control que presentan los adolescentes y adultos jóvenes.

#### **4.2.4 Descripción de la prueba.**

Las diferencias individuales en la tendencia a percibir los sucesos como controlados interna o externamente han sido valoradas mediante un inventario de autoinforme, que consta de 29 ítemes. Esta prueba, más conocida como Escala de Control Interno-Externo (Escala I-E), tiene formato de elección forzada, constando cada ítem de dos ideas contrarias, una de tipo interno, y otra de tipo externo. De los 29 ítemes, 23 se dirigen hacia la medida del Locus de

Control, mientras que los seis restantes son ambiguos, en sentido de que la única función que cumplen es hacer menos claro el objetivo del cuestionario.

#### **4.2.5 Material de aplicación.**

- 1 protocolo de la prueba.
- 1 Manual de instrucciones para la aplicación.
- 1 Manual de Criterios de Calificación.
- Lápices.

#### **4.2.6 Normas de aplicación**

##### **4.2.6.1. Instrucciones generales**

Las instrucciones para la aplicación se encuentran en la primera página del protocolo de la prueba con su ejemplo para practicar la manera de responder.

Cuando se realiza una aplicación colectiva estas instrucciones deben ser leídas en voz alta por el examinador, mientras los examinados las siguen mentalmente. En el caso de aplicarse de manera individual, el sujeto puede leer las instrucciones en silencio, estando presente el examinador para resolver cualquier duda.

Al momento de recoger los protocolos después de la aplicación, se debe comprobar que los sujetos hayan respondido todos los ítemes, cuando existen omisiones se debe pedir a los sujetos que intenten contestar los ítemes que le faltan.

#### **4.2.6.2. Instrucciones específicas.**

Las instrucciones específicas y que deben reiterarse de forma verbal por el examinador son las siguientes: “ Este es un cuestionario para determinar como ciertos acontecimientos en nuestra sociedad afectan a distintas personas.

Cada ítem consiste de dos oraciones denominadas (a) y (b). Escoja entre estas alternativas, la que según su opinión describe mejor la situación expuesta.

Marque con una (X) la alternativa (a) o (b) que indique su opinión en la hoja de respuesta. Cerciórese de escoger la alternativa en la que verdaderamente crea, en vez de la que piensa que deba de escoger o la que quisiera que fuese verdad.

El presente cuestionario es una medida de creencias personales y por lo tanto no hay respuestas correctas o incorrectas.

Por favor conteste con cuidado pero sin detenerse particularmente en ningún ítem. Tal vez descubra que en algunos casos usted crea en ambas alternativas o que no cree en ninguna de las dos. En estos casos escoja la alternativa que más se acerque a lo que usted cree y en lo que a usted respecta.

Trate de contestar a cada ítem independiente al hacer su elección no se deje afectar por sus elecciones anteriores”.

#### **4.2.6.3. Normas de Corrección y puntuación**

La puntuación obtenida (un punto por cada alternativa externa escogida por el sujeto) se dirige hacia la medida del externalismo: es decir, cuanto más alta sea la puntuación obtenida por un individuo más externo será su Locus de causalidad y viceversa.

#### **4.2.7 Características psicométricas de La Escala de Locus de**

##### **Control.**

##### **VALIDEZ**

Encuentra correlaciones con la Escala de Deseabilidad Social de Marlowe Crowne de 0.07 a 0.35; igualmente numerosas encuestas y estudios de laboratorio dan evidencia de la validez del Locus de Control.

##### **CONFIABILIDAD**

Consistencia interna de  $r = 0.70$  en varones y mujeres. Para los dos subgrupos de esta población, el coeficiente de confiabilidad Test-Retest arroja  $r = 0.60$  en varones y  $r = 0.83$  en mujeres.

## **CAPÍTULO V**

### **RESULTADOS**

Los resultados de esta investigación realmente son variados. La presentación respectiva se inicia haciendo referencia a los aspectos psicométricos de la Escala de Locus de Control. (Cuadros N° 1 al N° 5), al igual que los correspondientes a la Escala de Autoestima de Rosenberg (Cuadro N° 6) Luego se presentan los datos con la información correspondiente a las hipótesis de la presente investigación (Cuadro N° 7 al N° 13).

Por lo tanto, teniendo en cuenta lo señalado se presenta de manera inicial la información referida al análisis de ítemes correspondiente a la determinación de la confiabilidad de la escala de Locus de Control tal como

se plantea en el cuadro N° 1. En este cuadro se puede observar la primera columna correspondientes a los 23 ítemes de la escala de Locus de control, al igual que los datos de la segunda columna correspondientes al resultado del primer análisis conjuntamente con los puntajes correspondientes a la relación ítem – test. A continuación se presenta una tercera columna de los ítemes ya depurados y corresponde a los datos del análisis 2 de la relación ítem-test. La última columna presenta el análisis 3 en el cual se consideró sólo aquellos ítemes que habían obtenido un valor igual o superior a 0.20 tal como sugiere la literatura respectiva, quedando de esta manera 16 ítemes para la prueba de Locus de Control.

Esta prueba con dicha cantidad de ítemes arrojó un índice alfa de 0.63 para 403 personas, el cual presenta un incremento si se considera los valores del análisis 1 (alfa de 0.57 ), tal como se observa en el cuadro N° 1.

**Cuadro N° 1: Análisis de ítemes y confiabilidad de la escala Locus de Control.**

ITEMES DE LA ESCALA	ANALISIS 1 CORRELACION ITEM-TEST CORREGIDO	ANALISIS 2 CORRELACION ITEM-TEST CORREGIDO	ANALISIS 3 CORRELACION ITEM-TEST CORREGIDO
LOC 2	0.1568	0.1635	
LOC 3	0.1724	0.213	0.2027*
LOC4	0.2067	0.2133	0.2136*
LOC5	0.1931	0.2157	0.1995*
LOC6	0.0361		
LOC7	0.0202		
LOC9	0.2271	0.2397	0.2459*
LOC10	0.1719	0.1942	0.2045*
LOC11	0.2581	0.2849	0.2777*
LOC12	0.1903	0.2081	0.2238*
LOC13	0.3112	0.3012	0.3296*
LOC15	0.1593	0.1978	0.2065*
LOC16	0.2734	0.2455	0.2314*
LOC17	0.1640	0.2016	0.202*
LOC18	0.3216	0.3476	0.3375*
LOC20	0.0878		
LOC21	0.0586		
LOC22	0.2904	0.2751	0.2846*
LOC23	0.2238	0.2195	0.2145*
LOC25	0.2622	0.2887	0.2803*
LOC26	0.1253	0.1401	
LOC28	0.2804	0.3339	0.3177*
LOC 29	0.026		
ALFA	0.5724	0.6335	0.6307

\*Significativo ( $p < 0.5$ )

N= 403



A fin de determinar la validez de constructo de la escala de Locus de Control. Se procedió a realizar el análisis factorial teniendo en cuenta la escala compuesta por los 16 ítemes producto del proceso señalado (Ver Cuadro N° 2). Se procedió a la determinación de los componentes principales y se utilizó la rotación VARIMAX. utilizando para ello el soporte proporcionado por el programa estadístico del SPSS. El supuesto planteado es que los factores que constituyen el constructo son independientes manteniendo un análisis similar al realizado por Gutierrez, Bazán, Sintas y Amat (1993. )

El cuadro 2 plantea los 16 ítemes y su referencia a la comunalidad, el factor, el correspondiente valor Eigen y el porcentaje de varianza correspondiente a cada ítem.

**CUADRO N° 2: Estudio de la validez de construcción: Análisis**

**Factorial de la escala Locus de Control.**

ITEMES	FACTOR COMUN	FACTOR	VALOR EIGEN	%VARIANZA
LOC 3	1	1	2.57	16.1
LOC4	1	2	1.5	9.4
LOC5	1	3	1.26	7.9
LOC9	1	4	1.16	7.3
LOC10	1	5	1.03	6.5
LOC11	1	6	0.96	6
LOC12	1	7	0.93	5.9
LOC13	1	8	0.89	5.6
LOC15	1	9	0.88	5.5
LOC16	1	10	0.82	5.2
LOC17	1	11	0.72	4.5
LOC18	1	12	0.7	4.4
LOC22	1	13	0.69	4.3
LOC23	1	14	0.67	4.2
LOC25	1	15	0.62	3.9
LOC28	1	16	0.53	3.3

La rotación VARIMAX correspondiente a los ítemes en función a los principales factores que explicarían la mayor parte de las variaciones que en este caso son 5 (47.2 % de Variación), se presentan en los cuadros N° 3 y 4. El cuadro N° 3 hace referencia a todos los reactivos y su relación con los diferentes factores mientras que el cuadro N° 4 plantea una mayor especificación en el sentido de determinar aquellos ítemes fuertemente

asociados a cada uno de los factores (mayores de 0.40), resultando así que el factor 1 explicaría un 16.1 por ciento de variación, el factor 2 un 9.4 por ciento; el factor 3 un 7.9 por ciento ; el factor 4 un 7.3 por ciento y el factor 5 un 6.5 por ciento para un total del 47.2 por ciento de varianza explicada.

**CUADRO N° 3: Rotación VARIMAX de la escala Locus de Control**

ITEMES	FACTOR1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4	FACTOR 5
LOC03	0.00197	0.49552	0.14909	0.10964	-0.05897
LOC04	0.02914	0.17172	0.15418	-0.13092	0.6589
LOC05	0.10054	-0.05299	0.06717	0.07918	0.78519
LOC09	0.1666	0.27228	0.4088	-0.06966	-0.09216
LOC10	-0.0558	-0.0256	0.57115	0.07433	0.20666
LOC11	0.54698	-0.07806	-0.05663	0.41741	0.24372
LOC12	0.08204	0.63299	0.0975	-0.16617	-0.0139
LOC13	0.57377	0.16329	0.12952	0.15965	-0.02371
LOC15	-0.09432	0.09186	0.26718	0.75051	0.00229
LOC16	0.4265	0.01015	-0.0044	0.60395	-0.12092
LOC17	-0.08098	0.697	0.00143	0.01648	0.09605
LOC18	0.76191	0.06274	0.0614	-0.08152	0.12345
LOC22	0.23339	0.57631	-0.15005	0.17414	0.16923
LOC23	0.00663	-0.00685	0.50702	0.11005	0.18898
LOC25	0.49877	-0.07485	0.48371	-0.14088	-0.05326
LOC28	0.1516	0.13268	0.62861	0.11322	-0.05568

**CUADRO N° 4: Rotación VARIMAX de la escala Locus de Control**

ITEMES	FACTOR1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4	FACTOR 5	Total
LOC03		0.5				
LOC04					0.66	
LOC05					0.79	
LOC09			0.41			
LOC10			0.57			
LOC11	0.55					
LOC12		0.63				
LOC13	0.57					
LOC15				0.75		
LOC16				0.6		
LOC17		0.7				
LOC18	0.76					
LOC22		0.58				
LOC23			0.51			
LOC25	0.5					
LOC28			0.63			
<b>Varianza</b>	<b>16.1%</b>	<b>9.4%</b>	<b>7.9%</b>	<b>7.3%</b>	<b>6.5%</b>	<b>47,2%</b>

Los resultados finales del Análisis Factorial aplicando el método de Rotación VARIMAX (Cuadro N° 4) indican que los cinco factores explican el 47.2 por ciento de la varianza total. Se señala este total, debido a que el primer factor explica el 16.1 % de la variación, el segundo factor el 9.4 %, el tercer factor el 7.9 %, el cuarto factor el 7.3 %, el quinto factor el 6.5 % . No se consideró un sexto factor, debido a que agregaba muy

poco a la explicación de la varianza total. A continuación, se presentan los reactivos correspondientes a cada factor, que son los siguientes:

**Factor 1: Reactivos 11, 13, 18 y 25 que corresponden a su vez a:**

Loc 11:

a- Para tener éxito hay que trabajar mucho, la suerte tiene poco o nada que ver.

b - El conseguir un trabajo depende principalmente de la suerte es decir estar en lugar adecuado o la hora adecuada.

Loc 13:

a- Cuando yo hago planes es seguro o casi seguro de que funcionarán.

b No es aconsejable planificar con demasiada anticipación ya que muchas cosas dependen de la buena o mala suerte..

Loc 18:

a- La mayoría de las personas no pueden comprender que sus vidas son controladas por hechos accidentales.

b- En realidad la suerte no existe.

Loc 25-:

a.- Muchas veces siento que tengo poca influencia en las cosas que me suceden.

b- Es imposible para mi creer que la suerte tiene un papel importante en lo que me sucede.

Estos reactivos en conjunto explican el 16.1 % de la Varianza Total por lo que constituye el factor más importante del instrumento.

**Factor 2: reactivos 3, 12, 17, 22, que corresponde a su vez a:**

Loc 3:

- a- Una de las razones más importantes por las que tenemos guerras es porque la gente no se interesa suficientemente en la política.
- b- Siempre habrán guerras; no importa cuanto trataremos de prevenirlas.

Loc 12:

- a- El ciudadano común y corriente puede tener influencia en las decisiones del gobierno.
- b- Este mundo está gobernado por un grupo de poder, y no hay mucho que la gente común y corriente pueda hacer.

Loc 17-:

- a- En lo que se refiere a los asuntos mundiales nosotros somos víctimas de fuerzas, que no podemos ni comprender ni controlar.
- b- Tomando una parte activa en los asuntos políticos y sociales las personas pueden controlar los asuntos mundiales.

Loc 22-:

- a- Con esfuerzo suficiente podemos acabar con la corrupción política.

b- Es difícil para la gente controlar sobre las cosas que los políticos hacen una vez que son elegidos.

Estos reactivos definen el segundo factor en importancia, pues explican el 9.4 % de la Varianza Total siendo el segundo factor en importancia.

**Factor 3: reactivos 9,10,23 y 28, que corresponden a su vez a:**

Loc 9:

a- Yo he encontrado frecuentemente que lo que va a suceder, siempre sucede.

b- Confiar en el destino nunca me ha dado tan buen resultado como el tomar una decisión sobre como debo actuar.

Loc 10:

a- Para un estudiante bien preparado es muy raro que los resultados de mi examen sean injustos.

b- Muchas veces las preguntas del examen tienen tan poca relación con lo que se ha hecho en clase, que estudiar es inútil.

Loc 23-

a- Algunas veces no puedo entender como los profesores llegan a poner las calificaciones que dan a sus alumnos.

b- Hay una relación directa entre lo que uno estudia y la nota que obtiene.

Loc28-:

a- Lo que me sucede es producto de mis propios actos.

b- Algunas veces siento que no tengo suficiente control sobre el curso que toma mi vida.

Estos reactivos permiten explicar el 7.9% de la varianza total.

**Factor 4: reactivos 16, 17, que corresponden a su vez a:**

Loc 16-:

a.- Llegar a ser el jefe a menudo depende de quien tuvo la suerte suficiente de estar primero en el lugar correcto.

b- Las personas hábiles dependen de su capacidad, la suerte tiene poco o nada que ver con ello.

Loc 17:

a- En lo que se refiere a los asuntos mundiales nosotros somos víctimas de fuerzas, que no podemos ni comprender ni controlar.

b. Tomando una parte activa en los asuntos políticos y sociales, las personas pueden controlar los asuntos mundiales.

Estos reactivos constituyen el cuarto factor, y permiten explicar el 7.3 % de la Varianza Total.

**Factor 5: reactivos 4 y 5, que corresponden a su vez a:**

Loc 4-:

a- Al fin y al cabo la gente obtiene el respeto que se merece en la vida.

b- Desafortunadamente el valor de un individuo frecuentemente no es reconocido por más esfuerzos que haga.



Loc 5-

a- La idea de que los profesores no son justos es absurda.

b- La mayoría de los estudiantes no se dan cuenta del grado en que sus calificaciones son influenciadas por hechos accidentales.

Estos reactivos referidos al quinto factor, permiten explicar el 6.5 % de la Varianza Total.

Luego se procedió a elaborar el baremo respectivo de la prueba de Locus de control, tal como se presenta en el Cuadro N° 5 en el cual se plantea una distribución percentilar, en el que se puede observar que para un puntaje de uno le corresponde un percentil dos, y que para un puntaje de doce, le corresponde una ubicación percentilar de 98. Siendo estos puntajes los extremos, los demás puntajes quedan ubicados entre ambos.

**CUADRO N° 5: Baremo Locus de Control.**

<b>RANGO PERCENTIL</b>	<b>PUNTAJE</b>
<b>5</b>	<b>1</b>
<b>10</b>	<b>2</b>
<b>20</b>	<b>3</b>
<b>35</b>	<b>4</b>
<b>50</b>	<b>5</b>
<b>60</b>	<b>6</b>
<b>70</b>	<b>7</b>
<b>80</b>	<b>8</b>
<b>90</b>	<b>9</b>
<b>95</b>	<b>10</b>
<b>98</b>	<b>12</b>

La escala de Rosenberg también fue sometida al análisis de ítemes con la finalidad de obtener la confiabilidad respectiva, tal como se observa en el cuadro N° 6. Este cuadro presenta los cálculos correspondientes para cada uno de los niveles al igual que la variación del índice alfa en caso de su

eliminación. El índice Alfa de Cronbach obtenido fue de 0.53. Esta prueba quedó compuesta por los seis niveles correspondientes a 10 ítemes.

**CUADRO N° 6: Análisis de ítemes y confiabilidad de la escala de Rosenberg.**

ITEMES DE LA ESCALA	CORRELACION ITEM-TEST CORREGIDO	ALFA SI EL ITEM ES ELIMINADO
TAR I	0.2	0.49
TAR2	0.31	0.43
TAR3	0.29	0.46
TAR4	0.36	0.41
TAR5	0.13	0.53
TAR6	0.32	0.43

$$\text{ALFA} = 0.5263$$

Tal como se señaló al inicio de este capítulo, la información correspondiente a los datos de las hipótesis se presentan en los cuadros del N° 7 al N° 13. Así en el cuadro N° 7, correspondiente a la Hipótesis Específica N° 1, referida a las posibles diferencias entre los niveles alto y bajo de autoestima, los datos son analizados con la Chi cuadrada ( $\chi^2$ ), la cual arroja

un valor de 86.77, significativa al 0.05. Se puede observar que existen 295 estudiantes con autoestima alta y 108 estudiantes con autoestima baja. En este caso se estaría aceptando la hipótesis planteada.

**Cuadro N°7.: Distribución de la cantidad de alumnos con alta y baja autoestima en la prueba de Rosenberg y el cálculo de la Chi Cuadrada.**

Autoestima	Frecuencia Observada	Frecuencia Esperada
ALTA	295	201.50
BAJA	108	201.50
TOTAL	403	
Chi cuadrada	g.l.	n.s.
86.7717	1	$p < 0.05$

Del mismo modo, en el cuadro N° 8, se presenta la hipótesis N° 2 referida a las posibles diferencias entre los niveles alto y bajo de autoestima, en función al sexo. Los datos son analizados con la Chi cuadrada, la cual arroja un valor de 0.20, no significativa al 0.05. Se puede observar que tanto en el grupo de alta y baja autoestima la distribución de hombres y mujeres no genera diferencias estadísticamente significativas. En este caso se estaría rechazando la hipótesis planteada.

**Cuadro N° 8:** Distribución de la cantidad de alumnos con alta y baja autoestima considerando el sexo y el cálculo de la Chi cuadrada.

SEXO	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
<b>NIVEL AUTOESTIMA</b>			
<b>Alta Autoestima</b>	167	128	295 73.2%
<b>Baja Autoestima</b>	62	46	108 26.8%
<b>TOTAL</b>	229 56.8%	174 43.2%	403 100%
<b>Chi cuadrada =</b>	<b>.02048</b>	<b>g.l. = 1</b>	<b>p&gt; 0.05</b>

En el cuadro N° 9, se presenta la hipótesis N° 3, referida a las posibles diferencias entre los niveles alto y bajo de autoestima en función al tipo de especialidad o área de estudio. Los datos son analizados con la Chi cuadrada, la cual arroja un valor de 2.95, la cual no es significativa al 0.05. Este valor estadístico permite afirmar que las diferencias no son significativas, por lo cual no se acepta esta hipótesis.

**Cuadro N° 9: Distribución de la cantidad de alumnos con alta y baja autoestima considerando el tipo de especialidad y el cálculo de la Chi cuadrada.**

ESPECIALIDAD 0 AREA  NIVEL DE AUTOESTIMA	CIENCIAS BIOMEDICAS	CIENCIAS EXACTAS	HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES	
Alta	73	130	92	295  73.2%
Baja	18	53	37	108  26.8%
Total	91  22.6%	183  45.4%	129  32.0%	403  100%
Chi cuadrada	Valor	g.l.	n.s.	
	2.95477	1	p>0.05	

A continuación, en el cuadro N° 10, se presenta la hipótesis N° 4; referida a las posibles diferencias entre el Locus de Control interno y externo. Los datos son analizados con la Chi cuadrada, la cual arroja un valor de 125.62, significativa al 0.05. Se puede observar que 89 de los estudiantes poseen un Locus de Control externo y 314 tienen Locus de Control interno. En este caso se estaría aceptando la hipótesis planteada.

**Cuadro N° 10: Distribución de la cantidad de alumnos con Locus de Control interno y externo en la prueba de Locus de Control y el cálculo de la Chi cuadrada.**

Locus de Control	Frecuencia observada	Frecuencia esperada
Externo	89	201.50
Interno	314	201.50
Total	403	
Chi cuadrada	g.l.	n.s.
125.6203	1	$p < 0.05$

En el cuadro N° 11 correspondiente a la hipótesis específica N° 5 referida a las posibles diferencias entre el Locus de Control externo e interno en función al sexo, los datos son analizados con la Chi cuadrada, la cual arroja un valor de 3.42, que no es significativa al 0.05. Se puede observar que tanto

en el Locus de Control externo e interno, el porcentaje de hombres y mujeres no presenta mayores diferencias, por lo tanto la hipótesis se rechaza.

**Cuadro N° 11: Distribución de la cantidad de alumnos con Locus de Control interno y externo en la prueba de Locus de Control considerando el sexo y el cálculo de la Chi cuadrada.**

Sexo	Hombres	Mujeres	Total
LOC			
Externo	58	31	89 22.1%
Interno	171	143	314 77.9%
Total	229 56.8%	174 43.2%	403 100%
Chi cuadrada	Valor	g.l.	n.s.
	3.24201	1	$p > 0.05$

Del mismo modo en el cuadro N° 12, correspondiente a la hipótesis específica N° 6 referida a las diferencias entre los tipos de Locus de Control interno y externo en función al tipo de especialidad, los datos son analizados con la Chi cuadrada, la cual arroja un valor de 1.29 no significativa al 0.05. Se puede observar que a pesar de las diferencias en frecuencias, estas no difieren estadísticamente, por lo cual se puede afirmar que no se acepta esta hipótesis.



**Cuadro N° 12: Distribución de la cantidad de alumnos con locus de control interno y externo considerando el tipo de especialidad y el cálculo de la Chi cuadrada.**

ESPECIALIDAD O AREA	CIENCIAS BIOMEDICAS	CIENCIAS EXACTAS	HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES	
LOCUS DE CONTROL				
Externo	19	45	25	89
				22.1%
Interno	72	130	104	314
				77.9%
Total	91	183	129	403
	22.6%	45.4%	32.0%	100%
Chi cuadrada	Valor	g.l.	n.s.	
	1.29296	2	p>0.05	

Finalmente se presenta el cuadro N° 13, correspondiente a la hipótesis específica N° 7 referida al nivel de asociación entre las variables Autoestima y Locus de Control. Se puede observar que el nivel de asociación es estadísticamente significativo en el sentido de que a un nivel de Locus de

control interno y una autoestima alta le corresponde una mayor cantidad de personas, lo cual permite aceptar la hipótesis, pues la Chi cuadrada obtenida de 86.77 es significativa al 0.05 de nivel de significatividad.

**Cuadro N° 13:** Frecuencias observadas correspondientes a los niveles de Autoestima los tipos de Locus de Control y el cálculo de la Chi cuadrada.

AUTOESTIMA LOCUS DE CONTROL	ALTA	BAJA	TOTAL
EXTERNO	55	34	89 22.1%
INTERNO	240	74	314 77.9%
TOTAL	295 73.2 %	108 26.8%	403 100.00%
Chi cuadrada	Valor	g.l.	n.s.
	86.7717	1	P < 0.05

La presentación de estos resultados son realmente interesantes, pues permiten hacer una serie de afirmaciones y preguntas, las cuales se presentan en el siguiente capítulo, referido al análisis y discusión juntamente con las conclusiones y recomendaciones respectivas.

## **CAPÍTULO VI**

### **DISCUSION**

#### **6.1. Análisis y discusión.**

Sin duda que los resultados presentados abren una serie de interrogantes, los cuales pueden ser ordenados en función a las hipótesis tal como se hace a continuación.

La primera hipótesis específica señala que existen diferencias significativas entre los estudiantes del primer semestre de la U.N.M.S.M. con alta y baja autoestima, y que a la luz de los datos del cuadro N° 7, es posible señalar que se acepta esta hipótesis, pues 295 alumnos presentan una alta autoestima en contraposición a los 108 alumnos de baja autoestima. Esta diferencia significativa, justificada por la Chi Cuadrada de 86.77, a un nivel

de significancia del 0.05, respalda la condición de aceptar las diferencias entre estos estudiantes en función a la autoestima. Una implicación interesante de este hallazgo es que la constatación de que si los ingresantes presentan, en general, una autoestima alta, entonces es algo que podría considerarse como un factor a enfatizar, por ejemplo en los programas de tutoría, debido a la asociación de que una autoestima alta influye en el aprendizaje y el rendimiento de los alumnos, tal como señala Gonzáles (1994) entre otros.

Con respecto a la segunda hipótesis específica que señala que en los estudiantes del primer semestre académico de la U.N.M.S.M., el nivel de autoestima es diferente en función al sexo, se puede observar, que de acuerdo a los datos del cuadro N° 8 es posible señalar que se rechaza esta hipótesis. Este resultado que no permite aceptar esta segunda hipótesis, es a su vez coherente con lo hallado en la primera hipótesis pues estaría señalando que características correspondientes al sexo no son determinantes en una muestra de universitarios, más si, las correspondientes a los niveles de autoestima. Es factible inferir que características tradicionalmente masculinas como motivación de logro, autoestima son vistos socialmente deseables por hombres y mujeres. Estos resultados se contradicen con lo encontrado en Gobe y Tudor (1973) que consideran que existe una considerable evidencia de que las mujeres tienen una mayor imagen negativa de sí mismas que los hombres. Al igual con lo encontrado por Tschirhart y Donovan (1991)

quienes han mostrado repetidamente patrones muy preocupantes en las mujeres: falta de autoestima, inhabilidad para poder controlar sus vidas, vulnerabilidad a la depresión y tendencia a verse a sí mismos como menos capaces de lo que son.

La tercera hipótesis específica, señala que en los estudiantes del primer semestre académico de la U.N.M.S.M. los niveles de autoestima varían en función al tipo de especialidad o área de estudio. Tal como se puede observar en el cuadro N° 9, es posible señalar que no es posible aceptar esta hipótesis. En realidad cuestiones tales como el prestigio inherente a cada carrera o especialidad no estarían generando diferencias, por lo menos en lo que se refiere a estudiantes universitarios cuando se trata de autoestima. Es más, a la luz de estos resultados se puede afirmar que estos estudiantes presentan una clara y auténtica identificación con la especialidad escogida, lo que señalaría una estupenda línea de trabajo para los programas de tutoría en la universidad.

Referente a la cuarta hipótesis específica que señala que existen diferencias estadísticamente significativas entre la cantidad de los estudiantes del primer semestre de la U.N.M.S.M. con Locus de Control interno o externo, y tal como se observa en los datos presentados en el cuadro N°10, es posible señalar que sí, se acepta esta hipótesis, pues 314 alumnos presentan un locus de control interno y 89 alumnos tienen un locus de control externo. Esta

diferencia justificada por la Chi cuadrada de 125.62, el nivel de significancia al 0.05 respalda la conclusión de aceptar las diferencias en estos estudiantes universitarios en función al locus de control. El análisis de los datos plantea que hay mayor cantidad de alumnos con locus de control interno que aquellos con locus de control externo, hallazgo muy importante porque los alumnos que poseen un locus de control interno trabajan más, poseen índices de aprovechamiento académico más elevado, son más eficaces en la búsqueda y el procesamiento de la información, persisten más en tareas complejas, tienen mayor capacidad perceptiva y realizan mejor las tareas de aprendizaje intencional en las que siempre muestran niveles superiores de motivación. Esto se confirma con los hallazgos de Julian y Katz (Diego 1990), Lefcourt y Wine (1976) entre otros quienes señalan un mejor rendimiento intelectual en las personas con locus de control interno.

La quinta hipótesis específica que señala que en los estudiantes del primer semestre académico de la U.N.M.S.M., los tipos específicos de locus de control interno o externo difieren en función del sexo, se puede concluir de acuerdo a los datos del cuadro N° 11 que no es posible aceptar esta hipótesis pues la Chi cuadrada de 3.24 no es significativa al 0.05. Estos resultados básicamente estarían señalando que los cambios correspondientes a nuestros tiempo, de una mayor aceptación a las mujeres en su condición de seres humanos, plenos de derechos y obligaciones tal como su contraparte masculina, realmente encuentran expresión en estudiantes universitarios. Así,

estudios de hace algunos años tal como el de Parsons y Schneider (Conesa, 1990) quienes en un estudio transcultural de locus de control aplicando la escala I-E a 120 estudiantes universitarios de países occidentales (Canadá, E.E.U.U., Francia, Italia y Alemania Oriental), medio orientales (Israel) y extremo orientales (India y Japón) encontraron que las mujeres tenían un locus de control más externo que los varones, aparte de otras conclusiones de carácter transcultural. Sin duda que los tiempos cambian y hallazgos como el que se presentan en esta investigación corroboran la tendencia de que por lo menos en ciertos estratos la discriminación inherente a una cultura machista, tiende a ceder frente a planteamientos más maduros y humanos de igualdad de derechos.

En la sexta hipótesis específica que plantea que los estudiantes del primer semestre académico de la U.N.M.S.M. los tipos específicos de Locus de Control interno o externo defieren en función al tipo de especialidad, en realidad no puede ser aceptado pues la Chi cuadrada obtenida igual a 1.29 no es significativa al nivel planteado en esta investigación (0.05).

Sin duda que este resultado es coherente con el hecho de que la elección de una especialidad no genera diferencias en el nivel de manejo o toma de decisiones, y a su vez guarda coherencia con lo hallado en la hipótesis N° 4 que indica la preponderancia de personas con locus de control interno entre los alumnos ingresantes a las diferentes especialidades de la

U.N.M.S.M. Por lo tanto si existen mayor número de personas con un locus de control interno a nivel general, esta situación deseable en las organizaciones básicamente se estaría generalizando también a cuestiones más específicas, tal como la referida a la especialidad elegida. Es bueno recordar que las personas caracterizadas por un locus de control interno (Diego, 1990) tienen una mejor autoimagen, un mayor nivel de aspiraciones, mayor persistencia, mayor asertividad, entre otras cualidades. Por lo tanto para el caso de la presente investigación el factor referido al tipo de locus de control supera a cualquier diferencia que podría atribuirse al tipo de especialidad, esto por lo menos en estudiante universitarios.

Finalmente, la séptima hipótesis plantea que existe un nivel de asociación entre las variables referidas a niveles de autoestima y tipo de locus de control en estudiantes del primer semestre de la U.N.M.S.M., y que considerando el cuadro N° 13 se halló una Chi cuadrada de 86.77, significativa al nivel de 0.05, por lo cual se acepta esta hipótesis.

La aceptación de esta hipótesis básicamente dice que los constructos de autoestima y locus de control están asociados significativamente en el comportamiento de las personas. La revisión de las hipótesis anteriores indicaría que esta asociación se presenta en el sentido de que una adecuada autoestima guarda paralelo con un locus de control interno. Sin duda que



cuando se habla de personas exitosas; tal como es un alumno ingresante a la universidad, y en especial a la U.N.M.S.M., si se puede decir que efectivamente presenta un nivel adecuado de autoestima y que sus decisiones son tomadas con bastante madurez y responsabilidad, recordando planteamientos tales como el de Seligman (1999) con respecto al desarrollo de una psicología positiva.

## 6.2. RESUMEN

Esta investigación referida a “Que relación existe entre la autoestima y el Locus de Control en estudiantes universitarios de las distintas especialidades profesionales que cursan el primer semestre académico de la U.N.M.S.M.”, básicamente investiga la temática de ingresantes en función a dos constructos y a la vez permite revisar dos pruebas tales como la Escala de Autoestima de Rosenberg y la Escala de Locus de Control de Rotter, altamente utilizadas cuando se estudia esta temática.

El planteamiento teórico nace del supuesto de que la autoestima es el fenómeno o efecto que se traduce en conceptos, imágenes y juicios de valor referidos al si mismo, se entiende como un proceso psicológico cuyos contenidos se encuentran socialmente determinados. La autoestima tiene profundas consecuencia en cada aspecto de nuestra existencia : en la forma de actuar , en el puesto de trabajo , en el trato con la gente, en el nivel a que probablemente lleguemos . Una autoestima alta busca el desafío y el estímulo de unas metas dignas y exigentes. Una autoestima baja busca la seguridad de lo conocido y la falta de exigencia. Cuanto más sólida es nuestra autoestima , mejor preparados estamos para hacer frente a los problemas que se presentan en nuestra vida privada y nuestra profesión .Así mismo se hace referencia al Locus de Control como un constructo teórico relacionado con la capacidad

que tiene un sujeto para controlar el medio. Así cuando el individuo cree que es capaz de llevar a cabo una conducta que le conducirá a su destino decimos que su locus de control es interno. Por el contrario, si su locus de control tiende a ser externo la causa de su conducta será situada en factores externos tales como la suerte, el azar o el destino.

Una vez planteado estos dos conceptos se aborda, su estudio utilizando la escala de Autoestima de Rosenberg y la escala de Locus de Control, a fin de operacionalizar dichos constructos en participantes correspondientes a una muestra de estudiantes recién admitidos a la U.N.M.S.M. Esta caracterización de la muestra básicamente justificaría el estudio de estos conceptos debido a que trata de aplicarlos a estudiantes universitarios.

Los instrumentos utilizados fueron sometidos al análisis de ítemes y al análisis factorial. Los resultados obtenidos en los 403 alumnos fueron analizados teniendo en cuenta la autoestima y el locus de control por separado, luego se intentó observar el nivel de asociación. También se realizó un análisis más específico en función al sexo y especialidad tanto en lo que se refiere a la autoestima y al Locus de Control, encontrándose que son variables cuya presencia hacen desaparecer cualquier efecto que pueda presentar el sexo o la especialidad de los estudiantes. Finalmente se encontró que ambos constructos están relacionados. Así mismo, este trabajo presenta la escala de Locus de Control con los ítemes aceptados para una muestra de estudiantes universitarios al igual que su baremo correspondiente; del mismo

modo se obtuvo el nivel de confiabilidad de la Escala de Autoestima de Rosenberg

Finalmente, el análisis abre una serie de interrogantes, a la vez que plantea algunas explicaciones para los hallazgos, siendo los más importantes los referidos al papel preponderante de los constructos de Autoestima y Locus de Control ; y que las variables de sexo y especialidad no generan diferencias mayores sin las que el azar determinaría.

### 6.3. CONCLUSIONES

Los resultados de esta investigación, al igual que el análisis de las mismas permiten plantear las siguientes conclusiones:

- 1.- La autoestima se presenta bastante diferenciada en la medida que una mayor cantidad de alumnos presentan una alta autoestima.
- 2.- Cuando se considera el sexo, o la especialidad ,de los alumnos ingresantes a la U.N.M.S.M., se puede señalar que no son determinantes para plantear diferencias en función a la autoestima .
- 3.- Es importante destacar que el nivel de autoestima supera cualquier diferencia que podría generar las variables referidas a sexo y a la especialidad.
- 4.- El locus de control se presenta bastante diferenciado en la medida que una mayor cantidad de alumnos presentan un locus de control interno.
- 5.- El locus de control no presenta diferencias entre los ingresantes cuando se considera el sexo o la especialidad.
- 6.- El aspecto fundamental del locus de control interno estaría relacionado con el comportamiento exitoso de los ingresantes.
- 7.- Efectivamente existe una asociación entre autoestima y locus de control que estaría explicando el comportamiento de los estudiantes ingresantes a la U.N.M.S.M.

8.- La prueba de Rosenberg aplicada a la muestra presenta un índice de confiabilidad de 0.52

9.- La prueba de locus de control , luego del análisis de ítemes respectivo ,presenta 16 ítemes debidamente validados, siendo la confiabilidad de 0.63.

#### **6.4. RECOMENDACIONES.**

- 1.- Profundizar investigaciones referidas a la autoestima y el locus de control, asociados a otros constructos.
- 2.- Sería conveniente la propuesta de modelos y uso de esquemas multivariados dadas las particularidades tan cambiantes en nuestro país.
- 3.- Buscar posibilidades de hacer un seguimiento y estudios transversales sobre esta temática y sus aplicaciones a la vida universitaria, a través de los programas de tutoría aplicados a la educación superior.
- 4.- Desarrollar instrumentos correspondientes a las exigencias y a la realidad que impone el Perú.
- 5.- Estudiar estos y otros constructos psicológicos en participantes correspondientes a otros segmentos de la población peruana.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS**

**Abdallah, T. (1989).** Autoestima y Locus de Control de varones en Institutos Superiores de Arabia Saudita. *Reportes Psicológicos*. Vol. 65, 3, 1323-1326.

**Alcántara, J. (1993).** *¿Cómo educar la autoestima?*. España: Editorial CEAC.

**Amelang, M., y Bartussek, D. (1986)** Psicología diferencial e investigación de la personalidad. España: Editorial Herder.

**Anastasi, Anne (1978).** *Test Psicológicos*. Madrid: Editorial Aguilar.

**Anastasi, Anne (1986).** Evolving Concepts of Test Validation. *Annual Review of Psychology*. 37, 1-15.

**Anastasi, Anne; Urbina, Susana (1998).** *Tests Psicológicos*. México: Prentice Hall.

**Anstey, E. (1976).** *Los Tests Psicológicos*. Madrid: Ed. Maróva.

**Apodaca, I. (1993).** *Autoestima y Locus de Control en una muestra de Proyecto Hombre. Adicciones*. 5 (4) 349-357.

**Arce, E. (1987).** *Autoestima y Dogmatismo. Relación con el rendimiento académico de un grupo de estudiantes universitarios*. Tesis para optar el Grado de Bachiller en Humanidades con mención en Psicología. P.U.C.

**Beltran, E. (1988).** *Efectos del autocontrol, el apoyo externo y el Locus de Control en el incremento de la participación verbal de universitarias con temor social*. Tesis para optar el Grado de Maestro en Ciencias con Mención en Psicología. U P.C.H.

**Branden, N. (1 985)** *La psicología de la autoestima*. España: Editorial Paidos.

**Branden, N. (1 992).** *El poder de la autoestima*. España: Editorial Paidos.

**Brown, F. (1980).** *Principios de la Medición en Psicología, y Educación*. México: Edit. El Manual Moderno.

**Briones, G. (1986).** *Métodos y técnicas de investigación para las ciencias sociales*. México: Ed. Trillas



**Buros, O. K. (1972).** *The Seventh Mental Measurement Yearbook, 2*, Highland Park, N.J.: Gryhon Press.

**Clark, A. Clemes, H. Y Bean, R. (1 993).** *Cómo desarrollar la autoestima en los adolescentes*. España: Editorial Debate.

**Clemes, H. Bean, R. (1993).** *Cómo desarrollar la autoestima en los niños*. España: Editorial Debate.

**Cochran, W. (1981).** *Técnicas de Muestreo*. México: Compañía Editora Continental S.A.

**Coopersmith, S. (1 976).** *The antecedentes of. Self Estem*. San Francisco: H. Freeman.

**Cruzado, G. (1988).** *Relaciones entre las dimensiones básicas de la Personalidad Extroversión-Introversión, Inestabilidad-Estabilidad y los niveles de Autoestima en grupo de estudiantes de Educación Secundaria Nocturna del Centro Educativo Dora Mayer*. Tesis para Optar el Título de Licenciado en Psicología. U.P.S.M.P.

**Diego, R. (1990)** *Personalidad y lugar de control*. España: Editorial Amaru ediciones.

**Diez Canseco, S. (1983).** *Niveles de Autoestima en Colegios Estatales*. Tesis para optar el Título de Psicólogo. U.N.M.S.M.

**Dicaprio, N. (1985)** *Teorias de la personalidad*. México: Interamericana.

**Gutierrez, M.; Bajen, J.; Sintas, F. y Amat, M. (1993).** Evaluación de la tendencia al Esfuerzo cognitivo. Anuario de Psicología N°. 58, pp53\_67.

**Hermann, J. (1987).** *Psicología de la personalidad*. España: Editorial Herder.

**Jimenez, R. (1984).** *Estudio Comparativo entre los niveles de Autoestima y el ajuste de la Personalidad en un grupo de Adolescentes*. Tesis para Optar el Título de Licenciado en Psicología. U.P.S.M.P.

**Kline, P. (1986).** *A Handbook of Test Construction: Introduction to Psychometric Design*. New York: Methuen and Co. Ltd.

**Lazarte, A. (1982).** *Unidimensionalidad versus Multidimensionalidad de la escala de control interno- externo de Rotter.* Tesis para optar el Grado de Bachiller en Ciencias con Mención en Psicología. U.P.C.H.

**Lefcourt, H. (1976).** *Locus of Control.* Hillsdale, New Jersey: John Wiley & Sons.

**Marin, G. (1986).** *Consideraciones Metodológicas Básicas para conducir Investigaciones Psicológicas en América Latina, Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina,* 183-192.

**Mahoney, M. (1 983),** *Cognición y Modificación de conducta.* México: Edit. Trillas.

**Maslow, E. (1970)** *Motivation and personality.* New York: Harper y Row Publishers.

**Nunnally, J. (1987).** *Teoría Psicométrica.* México: Edit. Trillas.

**Omizo, M. ; Omizo S.; y, Michael, W. (1987).** Relationship of Locus of Control Inventory for Three Achievement Domains (LOCITAD) to two other locus of control measures: A construct validity study. *Educational and Psychological Measurement.* Vol. 47, 3, 737-742.

**Padua, J. (1982).** *Técnicas de Investigación Aplicadas a las Ciencias Sociales.* México: Fondo de Cultura Económica.

**Panizo, M. (1 985)** *Autoestima y rendimiento escolar en un grupo de niños de 5to grado.* Tesis para optar el Grado de Bachiller en Humanidades con mención en Psicología. P.U.C.P.

**Peck, D., Whitlow, D. (1980)** *Enfoque sobre la teoría de la personalidad.* S/c.: Editorial Continental.

**Rosenberg, M. (1973).** *La autoimagen del adolescente y la sociedad.* Argentina: Editorial Paidós.

**Rodriguez, L. ( 1999).** *Locus de control interno – externo en alumnos de cuarto y quinto de secundaria de colegios nacionales del distrito de Surco.* Tesis para optar la Licenciatura en Psicología. U R.P.

**Sanchez, H. y Reyes, C. (1996).** *Metodología y Diseños en la Investigación Científica.* Lima: Ed. Educativa- I.N.I.D.E.

**Siegel, S. (1980).** *Diseño Experimental No Paramétrico Aplicado a las Ciencias de la Conducta*. México: Editorial Trillas.

**Seligman, M. (1 999).** *The President's Address*. American Psychologist. Vol 54, No 8, 559 – 562.

**Tschirhart, L. y Donovan M. (1991).** *Women y Self. Steem*. New York: Penguin Books.

**Tuñoque (1992).** *Autoestima y Locus de Control en una muestra de Niños que trabajan y no trabajan de diez a quince años de edad*. Tesis de Licenciatura en Psicología. Universidad Ricardo Palma. Lima, Perú.

**Tyler, B.; Labarta, M. y Otero, R. (1986).** *Attributions of Locus of Control in a Puerto Rican Sample*. Revista Interamericana de Psicología. 20, (1 y 2) 20-40.

**Voli, F. (1994).** *Autoestima para padres. Manual de reflexión y acción educativa..* España: Editorial San Pablo.

**Zanolo, B. (1994).** *Relación entre ansiedad el locus de control y el soporte social de un grupo de operadoras de un centro de reclmos de una empresa de telecomunicaciones*. Tesis para optar el Grado Académico de Magister en Psicología. U I.G.V.

## ANEXO 1

## FICHA SOCIODEMOGRAFICA

Apellidos y Nombres.....

Universidad.....Facultad.....

Edad..... Sexo.....Fecha.....

Lugar de Nacimiento.....

Distrito de Residencia.....

Tipo de Colegio de Procedencia:      Estatal      (   )      No Estatal (   )

Parroquial      (   )      Otro      (   )

Vive :      Solo (   )      Con su familia (   )      Otro .....

Trabaja:      Si      (   )      No      (   )

Mantenimiento Económico:

Solo (   ) Recibe ayuda de otros familiares (   ) A cargo de los padres (   ).

Nivel Socioeconómico al que cree pertenecer.....

## ANEXO 2

## Escala de Autoestima de Rosenberg

Universidad: .....

Facultad: .....

E.A.P: .....

Codigo: .....

Edad: ..... Sexo: .....

Fecha: ...../...../.....

### INSTRUCCIONES

*A continuación se presentan un conjunto de frases que se refieren a diferentes aspectos de lo que piensa o siente. Diga hasta que punto está de acuerdo o en desacuerdo con cada una de ellas frase, poniendo una X sobre el número que mejor exprese lo que Ud. piensa. Recuerde que no hay respuestas buenas o malas, nos interesa la respuesta que Ud. indique. Por ejemplo:*

a. **Me agrada conocer nuevos lugares.**

**TD****ED****DA****AA****TD: Totalmente en desacuerdo.****ED: En desacuerdo.****DA: De acuerdo.****AA: Absolutamente de acuerdo.**

Algunas formas de responder pueden ser:

- Si Ud. está totalmente en desacuerdo con la frase, pues le desagrada mucho conocer nuevos lugares entonces, debe marcar TA.
- Si Ud. está en desacuerdo con la frase, pues le desagrada conocer nuevos lugares, debe marcar ED.
- Si Ud. está de acuerdo con la frase, pues le agrada conocer nuevos lugares, debe marcar DA.
- Si Ud. está absolutamente de acuerdo con la frase, pues le agrada mucho conocer nuevos lugares, debe marcar, debe marcar AA.

No piense demasiado las frases, ni emplee mucho tiempo en decidirse.

ESPERE, NO PASE A LA PAGINA SIGUIENTE HASTA QUE SE LE  
INDIQUE



**TD: Totalmente en desacuerdo.**

**ED: En desacuerdo.**

**DA: De acuerdo.**

**AA: Absolutamente de acuerdo.**

1.- Siento que soy una persona que vale igual que los demás.

**TD                  ED                  DA                  AA**

2.- Siento que tengo algunas cualidades.

**TD                  ED                  DA                  AA**

3.- A veces me siento un fracasado.

**TD                  ED                  DA                  AA**

4.- Me siento capaz de hacer las cosas tan bien como los demás.

**TD                  ED                  DA                  AA**

5.- A veces siento que yo no tengo mucho de que enorgullecerme.

**TD                  ED                  DA                  AA**

6.- Tengo una actitud positiva hacia mi mismo.

**TD                  ED                  DA                  AA**

**NO SE DETENGA, PASE A LA PAGINA SIGUIENTE**

**TD: Totalmente en desacuerdo.**

**ED: En desacuerdo.**

**DA: De acuerdo.**

**AA: Absolutamente de acuerdo.**

7.- Estoy satisfecho conmigo mismo.

**TD      ED      DA      AA**

8.- Desearía tener más respeto por mí mismo.

**TD      ED      DA      AA**

9.- A veces me siento inútil.

**TD      ED      DA      AA**

10.- Algunas veces pienso que no soy bueno para nada.

**TD      ED      DA      AA**

COMPRUEBE SUS RESPUESTAS PARA VER SI HA DEJADO  
ALGUNA FRASE SIN CONTESTAR.

GRACIAS, POR SU COLABORACION.

## ANEXO 3

## La Escala de Locus de Control

Universidad: ..... Facultad: .....

E.A.P: ..... Código: .....

Edad: ..... Sexo: ..... Fecha: ...../...../.....

### INSTRUCCIONES

*Este es un cuestionario para determinar cómo ciertos acontecimientos en nuestra sociedad afectan a distintas personas. Cada ítem consiste de dos oraciones denominadas a) y b). Escoja entre estas alternativas, la que según su opinión describe mejor la situación expuesta. Marque la alternativa a) o b) que indique su opinión en la hoja de respuestas. Cerciórese de escoger la alternativa en la que verdaderamente crea, en vez de la que piensa que deba de escoger o la que quisiera que fuese verdad.*

*El presente cuestionario es una medida de creencias personales y por lo tanto no hay respuestas correctas o incorrectas. Por favor conteste con cuidado, pero sin detenerse particularmente en ningún ítem. Tal vez descubra que en algunos casos usted crea en ambas alternativas o que no cree en ninguna de las dos. En estos casos escoja la alternativa que más se acerque a lo que usted cree y en lo que a usted respecta. Trate de contestar a cada ítem independiente al hacer su selección, no se deje afectar por sus selecciones anteriores.*

**ESPERE, NO PASE A LA PAGINA SIGUIENTE HASTA QUE SE LE  
INDIQUE**

1. a) Los niños se meten en problemas porque sus padres los castigan demasiado.  
b) El problema con los niños en la actualidad es que sus padres son muy tolerantes con ellos.
2. a) Muchas de las cosas desagradables en la vida de las personas, son en parte debido a la mala suerte.  
b) La mala suerte de las personas se debe a los errores que han cometido.
3. a) Una de las razones más importantes por las que tenemos guerras es porque la gente no se interesa suficientemente en la política.  
b) Siempre habrán guerras, no importa cuanto tratemos de prevenirlas.
4. a) Al fin y al cabo la gente obtiene el respeto que se merece en la vida.  
b) Desafortunadamente el valor de un individuo frecuentemente no es reconocido por más esfuerzos que haga.

NO SE DETENGA, PASE A LA PAGINA SIGUIENTE

5.   a) La idea de que los profesores no son justos es absurda.  
      b) La mayoría de los estudiantes no se dan cuenta del grado en que sus calificaciones son influenciadas por hechos accidentales.
  
6.   a) Sin ciertas situaciones favorables uno no puede ser un buen líder.  
      b) Las personas capaces y que no llegan a ser líderes, es porque no han sabido aprovechar sus oportunidades.
  
7.   a) No importa cuanto uno se esfuerce siempre habrá gente a la que uno le desagrada.  
      b) Las personas que no pueden conseguir que otras les agraden, no pueden llevarse bien con los demás.
  
8.   a) La herencia desempeña el papel más importante en la determinación de la personalidad de un individuo.  
      b) Son las propias experiencias de la persona en la vida las que determinan su forma de ser.

NO SE DETENGA, PASE A LA PAGINA SIGUIENTE

9. a) Yo he encontrado frecuentemente que lo que va a suceder, siempre sucede.
- b) Confiar en el destino nunca me ha dado tan buen resultado como el tomar una decisión sobre como debo actuar.
10. a) Para un estudiante bien preparado es muy raro que los resultados de su examen sean injustos.
- b) Muchas veces las preguntas del examen tienen tan poca relación con lo que se ha hecho en clase, que estudiar es inútil.
11. a) Para tener éxito hay que trabajar mucho, la suerte tiene poco o nada que ver.
- b) El conseguir un trabajo depende principalmente de la suerte, es decir estar en el lugar adecuado o la hora adecuada.
12. a) El ciudadano común y corriente puede tener influencia en las decisiones del gobierno.
- b) Este mundo esta gobernado por un grupo de poder, y no hay mucho que la gente común y corriente pueda hacer.

NO SE DETENGA, PASE A LA PAGINA SIGUIENTE

13. a) Cuando yo hago planes es seguro o casi seguro de que funcionarán.
- b) No es aconsejable planificar con demasiada anticipación, ya que muchas cosas dependen de la buena o mala suerte.
14. a) Hay algunas personas que no son buenas.
- b) Siempre hay algo de bueno en todas las personas.
15. a) En mi caso conseguir lo que yo quiero tiene poco o nada que ver con la suerte.
- b) Muchas veces podemos decidir que hacer tirando una moneda al aire.
16. a) Llegar a ser el jefe a menudo depende de quien tuvo la suerte suficiente de estar primero en el lugar correcto.
- b) Las personas hábiles dependen de su capacidad, la suerte tiene poco o nada que ver con ello.

NO SE DETENGA, PASE A LA PAGINA SIGUIENTE



17. a) En lo que se refiere a los asuntos mundiales nosotros somos víctimas de fuerzas, que no podemos ni comprender ni controlar.
- b) Tomando una parte activa en los asuntos políticos y sociales, las personas pueden controlar los asuntos mundiales.
18. a) La mayoría de las personas no pueden comprender que sus vidas son controladas por hechos accidentales.
- b) En realidad la suerte no existe.
19. a) Uno debería siempre estar dispuesto a sus errores.
- b) Generalmente es mejor ocultar los propios errores.
20. a) Es difícil saber si uno le agrada o no realmente a las personas
- b) La cantidad de amigos que uno tiene depende de lo agradable que uno es.

NO SE DETENGA, PASE A LA PAGINA SIGUIENTE

21. a) A lo largo de nuestra vida las cosas malas que nos ocurren están compensadas con las cosas buenas.
- b) Muchas de nuestras desgracias son resultado de la falta de habilidad, ignorancia, pereza o de las tres cosas.
22. a) Con esfuerzo suficiente podemos acabar con la corrupción política.
- b) Es difícil para la gente controlar sobre las cosas que los políticos hacen una vez que son elegidos.
23. a) Algunas veces no puedo entender como los profesores llegan a poner las calificaciones que dan a sus alumnos.
- b) Hay una relación directa entre lo que uno estudia y la nota que obtiene.
24. a) Un buen líder aspira a que la gente decida por sí misma que es lo que debe hacer.
- b) Un buen líder siempre explica a cada uno que es lo que debe de hacer.

NO SE DETENGA, PASE A LA PAGINA SIGUIENTE

25. a) Muchas veces siento que tengo poca influencia en las cosas que me suceden.
- b) Es imposible para mi creer que la suerte tiene un papel importante en lo que me sucede.
26. a) Ciertas personas se sienten solas porque no tratan de ser amigables.
- b) No vale la pena esforzarse mucho en agradar a la gente. Simplemente si tú les agradas, les agradas.
27. a) Se está poniendo demasiado énfasis en los deportes en los colegios secundarios.
- b) Los deportes en equipo son excelentes para formar un buen carácter
28. a) Lo que me sucede es producto de mis propios actos.
- b) Algunas veces siento que no tengo suficiente control sobre el curso que toma mi vida.

NO SE DETENGA, PASE A LA PAGINA SIGUIENTE

29. a) La mayoría de las veces no puedo entender porque los políticos se comportan de la forma como lo hacen.
- b) Al fin y al cabo es la gente la que es responsable por un mal gobierno nacional y local.

**COMPRUEBE SUS RESPUESTAS PARA VER SI HA DEJADO ALGUNA FRASE SIN CONTESTAR.**

**GRACIAS, POR SU COLABORACION**